



## The efficacy of mindfulness training on academic burnout and academic resilience of female students

Amir Hashemzadeh<sup>1</sup> , HamidReza Hatami<sup>2</sup> , Shokouh-al-Sadat Banijamali<sup>3</sup> , Hasan Asadzade<sup>4</sup> 

1. Ph.D Candidate in Educational Psychology, Science and Research Branch, Islamic Azad University, Tehran, Iran. E-mail: [amir\\_hashemzadeh55@yahoo.com](mailto:amir_hashemzadeh55@yahoo.com)

2. Associate Professor, Department of Educational Psychology, Imam Hossein University, Tehran, Iran. E-mail: [hhatami83@yahoo.com](mailto:hhatami83@yahoo.com)

3. Associate Professor, Department of Psychology, Alzahra University, Tehran, Iran. E-mail: [drbanijamali@alzahra.ac.ir](mailto:drbanijamali@alzahra.ac.ir)

4. Associate Professor, Department of Educational Psychology, Allameh Tabataba'i University, Tehran, Iran. E-mail: [Asadzadeh@atu.ac.ir](mailto:Asadzadeh@atu.ac.ir)

### ARTICLE INFO

#### Article type:

Research Article

#### Article history:

Received 02 January 2023

Received in revised form 23 January 2023

Accepted 09 March 2023

Published Online 22 May 2023

#### Keywords:

Mindfulness training,  
Academic burnout,  
Academic resilience,  
Female students

### ABSTRACT

**Background:** Academic burnout and resilience are important components of students' academic performance. One of the methods that seems to be effective in improving academic components is mindfulness training. Limited studies have investigated the efficacy of mindfulness training on burnout and academic resilience of female students.

**Aims:** The present study was conducted with the aim of investigating the efficacy of mindfulness training on academic burnout and academic resilience among female students.

**Methods:** The current research was conducted with a semi-experimental method of pre-test-post-test type. The statistical population of the research included all female students of the first period of secondary schools in the 5th district of Tehran in the academic year of 2016-2017. The random sampling method was a multi-stage cluster. In this way, 2 schools were randomly selected from among all the schools in this area, and then 250 students were randomly selected from among the students who were tested by Meslesh's academic burnout (Schaufeli, et al., 2002) and academic resilience (Samuels, 2004) tests. Then, 30 students were randomly selected among the participants who scored higher in academic burnout and lower in academic resilience. Then 15 students were randomly assigned to the experimental group and 15 to the control group. The mindfulness training package was implemented on the experimental group and after its completion, the subjects of both groups were re-tested to measure the effectiveness of the mindfulness training on the experimental group. In order to analyze the data, in addition to descriptive statistics, covariance analysis was also used.

**Results:** The results indicated that mindfulness-based training was significantly effective in reducing academic burnout and increasing academic resilience of female students ( $P < 0/05$ ).

**Conclusion:** According to the findings, it is concluded that mindfulness-based education can help to increase the academic resilience of female students while reducing academic burnout. Therefore, paying attention to mindfulness training can play an important role in improving the positive aspects of education in students, including reducing burnout and increasing academic resilience.

**Citation:** Hashemzadeh, A., Hatami, H.R., Banijamali, Sh.S., & Asadzade, H. (2023). The efficacy of mindfulness training on academic burnout and academic resilience of female students. *Journal of Psychological Science*, 22(123), 509-522. <https://psychologicalscience.ir/article-1-1914-fa.html>

*Journal of Psychological Science*, Vol. 22, No. 123, June, 2023

© The Author(s). DOI: [10.52547/JPS.22.123.509](https://doi.org/10.52547/JPS.22.123.509)



✉ **Corresponding Author:** HamidReza Hatami, Associate Professor, Department of Educational Psychology, Imam Hossein University, Tehran, Iran.

E-mail: [hhatami83@yahoo.com](mailto:hhatami83@yahoo.com), Tel: (+98) 9126227572

## Extended Abstract

### Introduction

In recent years, the burnout variable has expanded to educational situations and contexts, which is called academic burnout. It can be said that educational situations are considered as the workplace of learners (Modin, Ostberg, Toivanen & Sandel, 2011).

Academic burnout refers to feeling tired due to the demands and requirements of studying (fatigue), having a pessimistic and uninterested sense of homework (apathy), and feeling incompetent (low self-efficacy) (Zhang, Gan, & Cham, 2007). People who have academic burnout usually experience symptoms such as lack of enthusiasm for course material, unwillingness to attend class continuously, lack of participation in class activities, frequent absences, and a sense of meaninglessness and incompetence in learning course material (Noami, 2009).

Another important issue in the field of education is paying attention to the academic resilience of students. The success of students in facing adverse conditions during education is related to the phenomenon of resilience. Resilience in a general sense refers to a capacity to successfully adapt to adverse conditions (Martin & Marsh, 2006).

In order to improve the academic and psychological components of students, various methods have been used, one of these methods is mindfulness, which has been proven to be effective in treating cognitive, emotional and behavioral components in educational situations (shafinaderi, Sharifi, ghazanfari & Ahmadi, 2019). In mindfulness, a person is aware of his mental mode at every moment and after becoming aware of two modes of mind, one of which is to do and the other to be, he learns to move the mind from one mode to another, which requires the training of behavioral, cognitive and metacognitive strategies. It is special for focusing the process of attention. Mindfulness-based interventions have shown their effectiveness in the treatment of various psychological problems (Baer, 2003). Due to the fact that academic components such as enthusiasm and academic burnout and academic resilience have an undeniable role in the future of students' education,

therefore it is necessary to try to influence these components by using appropriate educational and therapeutic methods. The academic and social performance of students also accelerates. Considering the importance of the mentioned cases and the lack of research in this field, the present study seeks to answer the question of whether mindfulness training is effective on burnout and academic resilience of female students in the first year of secondary school.

### Method

The current research was a semi-experimental study of pre-test-post-test type with control group. In this study, the statistical population was all first grade high school girl's in Tehran in 2017-2018. In order to increase the external validity of the study, a multi-stage cluster random sampling method was used. First, one district (district five) was selected from among the educational districts of Tehran and two schools were randomly selected from the schools in that district. And from among the students of these 2 schools, 250 students were randomly selected and tested by the exhaustion and academic resilience tests. Then, according to the screening of the variables that was done using the tests, 30 people were randomly selected from among the people who got a high score in academic burnout and a low score in academic resilience. Finally, 15 people were randomly assigned to the control group and 15 people to the experimental group. The mindfulness training package was implemented on the experimental group, and after that, the subjects of both groups were re-tested to measure the effect of the independent variable (mindfulness training) on the experimental group.

### Results

Examining the demographic information in the present study showed that the average age of the participants in the experimental group was 14.13 years and the average age of the control group was 14.27 years. The descriptive findings of the current research, including statistical indicators such as mean, standard deviation, and the number of sample subjects for each of the variables of academic burnout

and academic resilience in the experimental and control groups, are presented in Table 1.

**Table 1. Mean and standard deviation of the main research variables**

Variable	stage	group	Average	standard deviatio	Number
Academic burnout	Pre-test	experimental	33	17/48	15
		control	34/86	15/81	15
	Post-test	experimental	25/80	13/48	15
		control	33/33	13/53	15
Academic resilience	Pre-test	experimental	22/02	14/94	15
		control	31/26	15/03	15
	Post-test	experimental	39/33	13/80	15
		control	29/33	16/49	15

The data in Table 1 shows that the average scores in the variable of academic burnout in the post-test of the experimental group have significantly decreased compared to the pre-test of this group. This amount of change is not seen in the control group. Also, the average scores in the variable of academic resilience in the post-test of the experimental group have significantly increased compared to the pre-test of this group. This amount of change was not obtained in the control group and even the scores showed a decrease in the post-test. After checking and confirming the presuppositions, the covariance analysis method was used to test the hypothesis. According to the scores of the Kalmogorov-Smirnov test and also the significance level obtained from this test, all the obtained values are between +1.96 and -1.96. On the other hand, the significance level of the two-domain test is more than 2.5%, so we can judge

the normality of the distribution with 95% confidence. Also, the results of Lone's test in the present study showed that the level of significance obtained is greater than 0.05, so the two experimental and control groups do not have a significant difference in terms of variance, hence this assumption is met in order to perform the covariance analysis test. has been Also, because the significance level of the F values of the linearity test is less than the error rate of 0.05. Therefore, there is a linear relationship between the aforementioned variables. In total, the results (Kalmogrov-Smirnov and Levene's Test) showed that these assumptions were met.

The data in Tables 3 and 4 also show that mindfulness training has been effective in reducing academic burnout and increasing academic resilience of female students.

**Table 2. Covariance analysis of post-test scores of female students' academic burnout**

Indicator	SS	Df	MS	F	Sig	Eta
Pre-test	4300/49	1	4300/49	172/47	0/000	0/86
Intergroup variance	282/33	1	282/33	11/32	0/002	0/29
Within-group variance (error)	673/23	27	24/93	-	-	-
Total variance	31625	30	-	-	-	-

**Table 3. Covariance analysis of post-test scores of female students' academic resilience**

Indicator	SS	Df	MS	F	Sig	Eta
Pre-test	6005/32	1	6005/32	342/55	0/001	0/92
Intergroup variance	618/81	1	618/81	35/29	0/000	0/56
Within-group variance (error)	473/34	27	17/53	-	-	-
Total variance	42592	30	-	-	-	-

## Conclusion

The purpose of this study was to investigate the effectiveness of mindfulness training on academic

burnout and academic resilience among female students of the first year of high school. The findings showed that mindfulness is effective in reducing

academic burnout and increasing academic resilience of female students. It can be said that training based on mindfulness in students increases the focus of attention on coping skills and provides peace in various situations, including academic situations. The techniques of this method increase mental and psychological peace and growth in emotional and cognitive dimensions, as well as increase the ability to take responsibility and increase academic resilience in students. In general, mindfulness causes the understanding of negative emotions and separates from the person's personality; Therefore, it helps the student to be patient with the negative events that occur in the educational environment and school situation. In other words, the student is able to respond to negative events through thinking and reflection, and while accepting weaknesses, he can continue his educational path with hope. One of the most important limitations of the present study was the lack of a follow-up course due to time constraints and the end of the academic year. According to the findings obtained in the present study, it should be said that the educational program based on mindfulness can be a suitable implementation solution to reduce academic burnout and increase the academic resilience of students, therefore, it is suggested that the mentioned educational program be part of the program and executive work of school

counselors and active educational psychologists. To be used in educational environments to increase the performance and academic skills of students.

### Ethical Considerations

**Compliance with ethical guidelines:** This article is taken from the doctoral thesis of the first author in the Department of Educational Psychology, Islamic Azad University Science and Research Branch. In this research, ethical considerations such as the complete consent of all participants, compliance with the principle of confidentiality and confidentiality of information, the possibility of withdrawal of participants if they do not want to cooperate at any stage of the research have been observed.

**Funding:** This study was conducted as a PhD thesis with no financial support.

**Authors' contribution:** The first author was the student and senior author, the second were the corresponding author and supervisors and the third and fourth was the advisors.

**Conflict of interest:** the authors declare no conflict of interest for this study.

**Acknowledgments:** We hereby express our gratitude for the cooperation and cooperation of the participants in this research.

پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی  
رتال جامع علوم انسانی



## اثربخشی آموزش ذهن آگاهی بر فرسودگی تحصیلی و تاب آوری تحصیلی دانش آموزان دختر

امیر هاشم زاده<sup>۱</sup>، حمیدرضا حاتمی<sup>۲</sup>، شکوه السادات بنی جمالی<sup>۳</sup>، حسن اسدزاده<sup>۴</sup>

۱. دانشجوی دکتری روانشناسی تربیتی، واحد علوم تحقیقات، دانشگاه آزاد اسلامی، تهران، ایران.

۲. دانشیار، گروه روانشناسی تربیتی، دانشگاه امام حسین، تهران، ایران.

۳. دانشیار، گروه روانشناسی، دانشگاه الزهراء، تهران، ایران.

۴. دانشیار، گروه روانشناسی تربیتی، دانشگاه علامه طباطبائی، تهران، ایران.

### چکیده

### مشخصات مقاله

#### نوع مقاله:

پژوهشی

#### تاریخچه مقاله:

دریافت: ۱۴۰۱/۱۰/۱۲

بازنگری: ۱۴۰۱/۱۱/۰۳

پذیرش: ۱۴۰۱/۱۲/۱۸

انتشار برخط: ۱۴۰۲/۰۳/۰۱

#### کلیدواژه‌ها:

ذهن آگاهی،

فرسودگی تحصیلی،

تاب آوری تحصیلی،

دانش آموزان دختر

**زمینه:** فرسودگی و تاب آوری تحصیلی از مؤلفه‌های مهم عملکرد تحصیلی دانش آموزان محسوب می‌شوند. یکی از روش‌هایی که به نظر می‌رسد در بهبود این مؤلفه‌های تحصیلی تأثیرگذار است، آموزش ذهن آگاهی است. مطالعات محدودی به بررسی اثربخشی آموزش ذهن آگاهی بر فرسودگی و تاب آوری تحصیلی دانش آموزان دختر پرداخته‌اند.

**هدف:** پژوهش حاضر با هدف بررسی اثربخشی آموزش ذهن آگاهی بر فرسودگی تحصیلی و تاب آوری تحصیلی در بین دانش آموزان دختر انجام شد.

**روش:** پژوهش حاضر با روش نیمه آزمایشی از نوع پیش آزمون - پس آزمون انجام شد. جامعه آماری پژوهش شامل تمامی دانش آموزان دختر مدارس دوره اول متوسطه منطقه ۵ تهران در سال تحصیلی ۱۳۹۷-۱۳۹۶ بود. روش نمونه‌گیری، تصادفی خوشه‌ای چند مرحله‌ای بود. بدین صورت که از بین تمامی مدارس این منطقه، ۲ مدرسه به طور تصادفی انتخاب شد و سپس از بین دانش آموزان این ۲ مدرسه، ۲۵۰ نفر به صورت تصادفی انتخاب و آزمون‌های فرسودگی تحصیلی مسلش (شافولتی و همکاران، ۲۰۰۲) و تاب آوری تحصیلی (ساموئلز، ۲۰۰۴) روی آن‌ها اجرا شد. سپس از بین شرکت‌کنندگانی که نمره بالاتری در فرسودگی تحصیلی و نمره پایین‌تری در تاب آوری تحصیلی کسب نمودند، تعداد ۳۰ دانش آموز به طور تصادفی انتخاب شدند. سپس ۱۵ دانش آموز به صورت تصادفی در گروه آزمایش و ۱۵ نفر در گروه گواه قرار گرفتند. بسته آموزشی ذهن آگاهی بر روی گروه آزمایش اجرا شد و پس از انجام آن، آزمودنی‌های هر دو گروه مجدد مورد آزمون قرار گرفتند تا اثربخشی آموزش ذهن آگاهی بر گروه آزمایش سنجیده شود. جهت تحلیل داده‌ها، علاوه بر شاخصه‌های آمار توصیفی از تحلیل کواریانس نیز استفاده شد.

**یافته‌ها:** نتایج به دست آمده حاکی از آن بود که آموزش مبتنی بر ذهن آگاهی به طور معناداری بر کاهش فرسودگی تحصیلی و افزایش تاب آوری تحصیلی دانش آموزان دختر مؤثر بود ( $p < 0/05$ ).

**نتیجه‌گیری:** با توجه به یافته‌های به دست آمده، این نتیجه حاصل می‌گردد که آموزش مبتنی بر ذهن آگاهی می‌تواند ضمن کاهش فرسودگی تحصیلی، به افزایش میزان تاب آوری تحصیلی دانش آموزان دختر نیز کمک کند. بنابراین توجه به آموزش ذهن آگاهی می‌تواند نقش مهمی در بهبود جنبه‌های مثبت تحصیلی در دانش آموزان از جمله کاهش فرسودگی و افزایش تاب آوری تحصیلی داشته باشد.

**استناد:** هاشم زاده، امیر؛ حاتمی، حمیدرضا؛ بنی جمالی، شکوه السادات؛ و اسدزاده، حسن (۱۴۰۲). اثربخشی آموزش ذهن آگاهی بر فرسودگی تحصیلی و تاب آوری تحصیلی دانش آموزان دختر، مجله علوم روانشناختی، دوره بیست و دوم، شماره ۱۲۳، ۵۰۹-۵۲۲.

مجله علوم روانشناختی، دوره بیست و دوم، شماره ۱۲۳، بهار (خرداد) ۱۴۰۲.



© نویسنده گان.

✉ نویسنده مسئول: حمیدرضا حاتمی، دانشیار، گروه روانشناسی تربیتی، دانشگاه امام حسین، تهران، ایران. رایانامه: [hhatami83@yahoo.com](mailto:hhatami83@yahoo.com)

تلفن: ۰۹۱۲۲۳۴۷۸۶۸

## مقدمه

دانش‌آموزان در ساختار فعلی آموزش و پرورش، لازم است در محیطی پرورش یابند که زمینه رشد همه‌جانبه آن‌ها را فراهم کند؛ زیرا دانش‌آموزان از ارکان مهم نظام تعلیم و تربیت کشور محسوب می‌شوند. با وجود تأکید بر توجه ویژه به دانش‌آموزان، هنوز فقدان یک سیستم آموزشی کارآمد احساس می‌شود که علاوه بر آموزش، بر ویژگی‌ها و توانمندی‌های مثبت دانش‌آموزان تأکید کند. پس با این اوصاف با آموزش برخی از مفاهیم پایه در دوران نوجوانی، می‌توان دانش‌آموزان را توانمندتر ساخت (ارجمند سیاهپوش، مقدس و فریغلانی، ۱۳۹۰).

نظام آموزشی زمانی می‌تواند کارآمد و موفق باشد که عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان را در دوره‌های مختلف مورد توجه قرار دهد (تمنایی‌فر، گندمی، ۱۳۹۰) شناسایی عوامل تأثیرگذار بر پیشرفت و عملکرد تحصیلی، رویکردی مناسب در جهت برنامه‌ریزی و توسعه و تکامل برنامه‌های آموزشی ایجاد می‌کند تا بدان وسیله بتوان بهترین نتایج ممکن را هم برای توسعه آموزشی مورد نظر و هم برای دانش‌آموزان رقم زد (کلدن، ویلیامز، هاتسون و استوارت، ۲۰۱۰). با توجه به نقش پراهمیت آموزش و پرورش و تأثیر آن در پرورش نیروی انسانی کشور، ضروری است که مؤلفه‌های آسیب‌زا و مختل‌کننده در ارتباط با دانش‌آموزان شناسایی شوند و مورد مطالعه قرار گیرند تا بتوان آینده بهتری را برای دانش‌آموزان و نیروی انسانی آتی کشور رقم زد. از جمله مسائل دانش‌آموزان که از اهمیت زیادی برخوردار است و نیازمند بررسی‌های پژوهشی است، میزان فرسودگی تحصیلی در بین دانش‌آموزان است.

کاربرد اصطلاح افت تحصیلی یا اتلاف در آموزش و پرورش از زبان اقتصاددانان گرفته شده و آموزش و پرورش را به صنعتی تبدیل می‌کند که بخشی از سرمایه و مواد اولیه را که باید به محصول نهایی تبدیل می‌شد تلف کرده و نتیجه مطلوب به بار نیاورده است. افت تحصیلی شامل جنبه‌های مختلف شکست تحصیلی، چون غیبت از مدرسه، تکرار پایه تحصیلی، کیفیت نازل تحصیلات، کاهش عملکرد تحصیلی و درسی دانش‌آموز از سطح رضایت‌بخش به سطح نامطلوب است و عمده‌ترین دلایل وقوع آن

شامل عوامل فردی، عوامل خانوادگی، علل آموزشی مدرسه و عوامل آموزشگاهی هستند (محمدحسینی حاجی‌ور، ۱۳۹۶).

بی‌علاقگی، خستگی و ناکارآمدی تحصیلی یادگیرندگان از جمله دلایل عمده‌ای است که برای افت تحصیلی مطرح می‌شود که از آن به عنوان فرسودگی تحصیلی نیز تعبیر می‌شود. فرسودگی، حالتی از خستگی ذهنی و هیجانی است که حاصل سندرم استرس مزمن<sup>۱</sup> مانند گرانباری نقش، فشار و محرومیت زمانی و فقدان منابع لازم برای انجام دادن وظایف و تکالیف محوله است. اکثر مطالعات انجام شده درباره فرسودگی در موقعیت‌هایی بوده که با عنوان فرسودگی شغلی معروف است. با این وجود متغیر فرسودگی به موقعیت‌ها و بافت‌های آموزشی نیز گسترش پیدا کرده که از آن به عنوان فرسودگی تحصیلی<sup>۲</sup> نام برده می‌شود. می‌توان گفت که موقعیت‌های آموزشی به عنوان محل کار فراگیران محسوب می‌شود (مادین، اوستبرگ، توپوانن و ساندل، ۲۰۱۱). اگر چه فراگیران در موقعیت‌های آموزشی به عنوان کارمند کار نمی‌کنند یا شغل خاصی در آنجا ندارند، اما از دیدگاه روانشناختی، فعالیت‌های آموزشی و درسی آن‌ها را می‌توان به عنوان کار در نظر گرفت. فرسودگی تحصیلی اشاره به احساس خستگی به خاطر تقاضاها و الزامات تحصیل (خستگی)، داشتن حس بدبینانه و بدون علاقه به تکالیف درسی (بی‌علاقگی) و احساس عدم شایستگی (کارآمدی پایین) دارد (ژانگ، گان و چام، ۲۰۰۷). فرسودگی تحصیلی شامل سه مؤلفه خستگی هیجانی، بی‌علاقگی و ناکارآمدی می‌باشد. خستگی هیجانی که اشاره به احساس خالی شدن و تهی شدن از منابع هیجانی فرد دارد، به عنوان مؤلفه استرس فردی مورد ملاحظه قرار می‌گیرد (قدم‌پور، فرهادی و نقی‌بیرانوند، ۱۳۹۵). بدبینی یا بی‌علاقگی اشاره به پاسخ‌های منفی بدبینانه یا بیش از حد با بی‌رغبتی به سایر افراد در محل کار دارد که مؤلفه بین‌فردی فرسودگی را نشان می‌دهد (مسلش، شافونلی و لیتز، ۲۰۰۱). سرانجام ناکارآمدی، اشاره به احساس کاستی در شایستگی و میزان باروری و حس کارایی پایین فرد دارد که مؤلفه خودارزایی فرسودگی را شامل می‌شود (عظیمی، پیری و زوار، ۱۳۹۲). فرسودگی تحصیلی می‌تواند به عنوان یک واکنش استرس مزمن در فراگیرانی که در ابتدا با الزامات دوره تحصیل درگیر شده‌اند، مطرح شود که ناشی از تفاوت بین توانایی فراگیر و انتظارات خودشان با دیگران برای

1. Chronic stress syndrome

2. Academic Burnout

موفقیت‌شان در تحصیل است (محمدی، ۲۰۱۴)، به نقل از قدم‌پور و همکاران، (۱۳۹۵). افرادی که فرسودگی تحصیلی دارند معمولاً علائمی مانند بی‌اشتیاقی نسبت به مطالب درسی، عدم تمایل به حضور مستمر در کلاس، عدم مشارکت در فعالیت‌های کلاسی، غیبت‌های مکرر و احساس بی‌معنایی و بی‌کفایتی در یادگیری مطالب درسی را تجربه می‌کنند (نعامی، ۱۳۸۸).

یکی دیگر از موضوعات مهم در حوزه تعلیم و تربیت، توجه به تاب آوری تحصیلی<sup>۱</sup> دانش‌آموزان است. موفقیت دانش‌آموزان در مواجهه با شرایط نامطلوب در طول دوران تحصیلی به پدیده تاب آوری مرتبط است. تاب آوری در مفهومی کلی اشاره به ظرفیتی از سازگاری موفقیت‌آمیز با شرایط نامطلوب دارد (مارتین و مارش، ۲۰۰۶). تاب آوری، انعطاف‌پذیری مؤثر در برابر حوادث زندگی و توانایی سازگاری مناسب در هنگام رویارویی با زمینه‌های استرس‌زا و خطرناک می‌باشد (هاتکف و همکاران، ۲۰۰۶). همچنین تاب آوری از دیدگاه نیومن، به عنوان توانایی تطابق با دشواری‌ها در نظر گرفته شده است. در بافت تحصیلی، تاب آوری تحصیلی به عنوان احتمال بالای موفقیت در مدرسه با وجود شرایط چالش‌برانگیز و تهدیدآمیز که ناشی از صفات، شرایط و تجارب اولیه است، تعریف شده است (موریسون و آلن، ۲۰۰۷).

جهت بهبود مؤلفه‌های تحصیلی و روانشناختی دانش‌آموزان، روش‌های مختلفی به کار گرفته شده است، یکی از این روش‌های آموزشی - درمانی ذهن آگاهی است که کارایی آن در درمان مؤلفه‌های شناختی، هیجانی و رفتاری در موقعیت‌های تحصیلی مشخص شده است (شفیع‌نادر، شریفی، غضنفری و احمدی، ۱۳۹۹). ذهن آگاهی<sup>۲</sup>، شکلی از مراقبه است که ریشه در تعالیم و آئین‌های مذهبی شرق آسیا، به خصوص بودا دارد و به معنی توجه کردن ویژه، هدفمند در زمان حال و خالی از پیش‌داوری و قضاوت است (کابات زین، به نقل از سگال، ویلیامز و یتزدل، ۲۰۰۲). در ذهن آگاهی فرد در هر لحظه از شیوه ذهنی خود آگاه شده و پس از آگاهی از دو شیوه ذهن که یکی انجام دادن و دیگری بودن است، یاد می‌گیرد ذهن را از یک شیوه به شیوه دیگر حرکت دهد که مستلزم آموزش راهبردهای رفتاری، شناختی و فراشناختی ویژه برای متمرکز کردن فرآیند

توجه است. مداخلات مبتنی بر ذهن آگاهی کارآمدی خود را در درمان مشکلات روانشناختی مختلف نشان داده است (بایر، ۲۰۰۳). ذهن آگاهی با توانمندی برای تنظیم هیجان‌ها، رابطه نزدیکی دارد به طوری که به فرد کمک می‌کند تا رفتارهای واکنشی نشان ندهد و توانایی بیشتری برای مقابله با شرایط دشوار داشته باشد (کنگ، سموسکی، رابینز، ۲۰۱۱). با توجه به اهمیت فرسودگی و تاب آوری تحصیلی در عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان و همین‌طور نقش پراهمیت ذهن آگاهی بر وضعیت روانشناختی آنان، مطالعات متعددی به دنبال کاهش فرسودگی تحصیلی و افزایش تاب آوری در بین دانش‌آموزان بوده‌اند. شفیع‌نادر و همکاران (۱۳۹۹) در پژوهش خود، اثربخشی آموزش کاهش استرس مبتنی بر ذهن آگاهی بر خودکارآمدی و فرسودگی تحصیلی ۳۰ دانش‌آموزان دختر دوره دوم متوسطه دارای افت تحصیلی را بررسی کردند. یافته‌های مطالعه آنان نشان داد، آموزش کاهش استرس مبتنی بر ذهن آگاهی بر فرسودگی تحصیلی دانش‌آموزان دختر دارای عملکرد تحصیلی پایین تأثیر معنادار دارد.

در مطالعه‌ای دیگر، رحیم‌پور، عارفی و منشی (۱۴۰۰)، اثربخشی آموزش ذهن آگاهی بر تاب آوری و خردمندی ۳۰ دانش‌آموز دختر دوره دوم متوسطه را بررسی کردند. یافته‌های مطالعه آنان نشان داد ذهن آگاهی بر افزایش تاب آوری و خردمندی در دختران دانش‌آموز، تأثیر مثبت و معناداری دارد.

در تاج، توحیدی و تجربه کار (۱۳۹۹) نیز با بررسی ۴۰ دانش‌آموز دختر در دوره اول متوسطه به این نتیجه رسیدند که داشتن ذهن آگاهی در موقعیت‌های آموزشی سبب تغییرات مثبت در آموزش و محیط‌های آموزشی در سطح بهینه می‌شود.

به طور کلی، فرسودگی تحصیلی یکی از مسائل گریبان‌گیر سیستم آموزشی در همه مقاطع تحصیلی است که موجب هدر رفتن نیروی انسانی و هزینه‌های صرف شده می‌شود (نصری، دماوندی و کارگر، ۱۳۹۳). همچنین تاب آوری نیز یک جنبه مهم در عملکرد تحصیلی است که در ایجاد انگیزه دانش‌آموزان نقش دارد. از این رو باید بیان کرد که مؤلفه‌های تحصیلی مثل اشتیاق و فرسودگی تحصیلی و تاب آوری تحصیلی نقشی انکارناپذیر در آینده تحصیلی دانش‌آموزان دارند، لذا لازم است با استفاده

1. academic resilience

2. Mindfulness

**(ب) ابزار**

مقیاس فرسودگی تحصیلی مسلش<sup>۱</sup> (MBI): این مقیاس توسط شافوئلی و همکاران (۲۰۰۲) ساخته شد. این پرسشنامه دارای ۱۵ گویه است که در یک طیف لیکرتی ۷ درجه‌ای از هرگز تا همیشه نمره گذاری می‌شود. در این پرسشنامه در نهایت سه زیرمقیاس به دست می‌آید که عبارتند از: خستگی هیجانی یا تحصیلی (۵ گویه)، بدبینی (۴ گویه) و فقدان کارایی یا ناکارآمدی (۶ گویه). شافوئلی و همکاران (۲۰۰۲) پایایی این پرسشنامه را به روش آلفای کرونباخ بررسی کردند. در این پژوهش، آلفای کرونباخ برای زیرمقیاس خستگی هیجانی یا تحصیلی ۰/۸۲، بدبینی ۰/۷۰ و فقدان کارایی یا ناکارآمدی ۰/۷۵ به دست آمد. در چندین مطالعه دیگر در ایران نیز روایی و پایایی این پرسشنامه مورد بررسی قرار گرفته است. برای مثال در مطالعه هاشمی شیخ‌شانی، بذرافکن و عزیزی (۱۳۹۲)، روایی پرسشنامه به روش تحلیل عاملی بررسی شد و نتایج حاکی از این بود که این پرسشنامه همان سه زیرمقیاس ذکر شده را دارا می‌باشد. همچنین در مطالعه مذکور، آلفای کرونباخ کل مقیاس، ۰/۸۸ و تصنیف کل مقیاس، ۰/۸۷ به دست آمد. پرسشنامه تاب آوری تحصیلی<sup>۲</sup> (ARI): مقیاس تاب آوری تحصیلی ARI توسط سامونلز در سال ۲۰۰۴ ساخته شد و در دو مطالعه مناسب بودن آن تأیید شد، سپس با گسترش مطالعه در سال ۲۰۰۹ با همکاری او و به چاپ رسید. نسخه اصلی این پرسشنامه شامل ۴۰ سؤال بود. در ایران این پرسشنامه توسط سلطان‌نژاد، آسیایی، ادهمی و توانایی یوسفیان (۱۳۹۳) هنجاریابی شد. در هنجار ایرانی تعداد سؤالات این پرسشنامه به ۲۹ سؤال تقلیل یافته است. در پژوهش آن‌ها، برای این پرسشنامه سه عامل با عناوین مهارت‌های ارتباطی، جهت‌گیری آینده و مسئله محور/مثبت‌نگر تأیید شدند. سامونلز (۲۰۰۴) پایایی نسخه ۴۰ سؤالی این پرسشنامه را محاسبه نمود و ضریب آلفای کرونباخ آن را در حدود ۰/۸۹ برآورد نمود. همچنین روایی سازه این پرسشنامه نیز در پژوهش وی مطلوب ارزیابی شد. در ایران، سلطان‌نژاد و همکاران (۱۳۹۳) در پژوهش خود به بررسی مشخصات روان‌سنجی این پرسشنامه پرداختند. آن‌ها ضریب آلفای کرونباخ را برای عامل‌های این پرسشنامه در نمونه دانش‌آموزی بین ۰/۶۳ تا ۰/۷۷ و در نمونه‌ی دانشجویی بین ۰/۶۲ تا ۰/۷۶ به دست آوردند. همچنین برای دستیابی به ساختار سه عاملی، تحلیل مؤلفه‌های اصلی با روش چرخش واریماکس انجام شد. ۱۱

از روش‌های آموزشی و درمانی مناسب سعی شود تا این مؤلفه‌ها تحت تأثیر قرار گرفته و تا از این رهگذر عملکرد تحصیلی و اجتماعی دانش‌آموزان نیز شتاب بیشتری پیدا کند. با توجه به اهمیت موارد ذکر شده و خلا پژوهشی در این زمینه، مطالعه حاضر درصدد پاسخگویی به این سؤال است که آیا آموزش ذهن آگاهی بر فرسودگی تحصیلی و تاب آوری تحصیلی دانش‌آموزان دختر دوره اول متوسطه مؤثر است؟

**روش**

**الف) طرح پژوهش و شرکت‌کنندگان:** پژوهش حاضر، یک مطالعه نیمه‌آزمایشی از نوع پیش‌آزمون- پس‌آزمون با گروه گواه بود. شیوه نمونه‌گیری، روش تصادفی خوشه‌ای چند مرحله‌ای بود، بدین صورت که پس از هماهنگی با مدیریت آموزش و پرورش منطقه ۵ تهران، اسامی تمامی مدارس دخترانه دوره اول متوسطه این منطقه (شامل ۵۲ مدرسه دولتی و غیردولتی) لیست شد و سپس به طور تصادفی، ۲ مدرسه به نام‌های شهید باهنر و شهدای شهرک چشمه انتخاب شد و از بین دانش‌آموزان این ۲ مدرسه نیز ۲۵۰ دانش‌آموز به صورت تصادفی انتخاب و به وسیله آزمون‌های فرسودگی تحصیلی و تاب آوری تحصیلی مورد آزمون قرار گرفتند. سپس با توجه به غربالگری متغیرها که با استفاده از آزمون‌ها انجام شد، از بین افرادی که نمره بالا در فرسودگی تحصیلی و نمره پایین در تاب آوری تحصیلی کسب نمودند، تعداد ۳۰ نفر به طور تصادفی انتخاب شد. در نهایت ۱۵ نفر به صورت تصادفی در گروه آزمایش و ۱۵ نفر در گروه گواه گمارش شدند. بسته آموزش ذهن آگاهی بر روی گروه آزمایش اجرا شد و پس از انجام آن آزمودنی‌های هر دو گروه، مجدد مورد آزمون قرار گرفتند تا اثر متغیر مستقل (آموزش مبتنی بر ذهن آگاهی) بر گروه آزمایش سنجیده شود. معیارهای ورودی پژوهش شامل نمرات پایین تاب آوری و نمرات بالا در آزمون فرسودگی تحصیلی، عدم استفاده از داروهای روان‌پزشکی، اشتغال به تحصیل در سال تحصیلی ۹۷-۱۳۹۶، عدم دریافت هرگونه برنامه آموزشی دیگر قبل و در حین مداخله ذهن آگاهی بود. همچنین معیارهای خروج از پژوهش شامل غیبت بیش از یک جلسه در جلسات آموزشی، عدم پاسخگویی به پرسشنامه‌ها، عدم تمایل به منظور ادامه دادن جلسات آموزشی بود.

<sup>۱</sup>. Maslach Burnout Inventory (MBI)

<sup>۲</sup>. Academic Resilience Inventory (ARI)



ذهن آگاهی (کابات زین، به نقل از سگال و همکاران، ۲۰۰۲) آموزش داده شد. عناوین جلسات آموزش ذهن آگاهی به طور فشرده در جدول ۱ آورده شده است.

سؤال به علت بار کمتر از ۳٪ و یا به دلیل معنادار و مساوی بر روی بیش از یک عامل حذف شدند و در نهایت تحلیل بر روی ۲۹ سؤال باقی مانده انجام شد.

بسته آموزشی ذهن آگاهی: آموزش مبتنی بر ذهن آگاهی نیز در طول ۹ جلسه ۹۰ دقیقه‌ای به صورت گروهی بر اساس پروتکل آموزش

جدول ۱. فشرده عناوین جلسات آموزش ذهن آگاهی (کابات زین، به نقل از سگال و همکاران، ۲۰۰۲)

اهداف	جلسات
معرفی و آشنایی درمانگر با دانش آموزان گروه آزمایش همراه با معرفی بسته آموزشی، توضیحاتی مختصر از برنامه تشکیل جلسات	جلسه ۱
جلب توجه فراگیران (دانش آموزان) به ذهن آگاهی و اثربخشی آن بر عملکرد تحصیلی	جلسه ۲
آشنایی مقدماتی دانش آموزان با تمرینات پایه و اختصاصی ذهن آگاهی	جلسه ۳
تمرینات ذهن آگاهی (زندگی سرشار از توجه آگاهی)	جلسه ۴
تمرینات ذهن آگاهی (دوستی با ترس)	جلسه ۵
تمرینات ذهن آگاهی (ورود به مکان‌های تاریک)	جلسه ۶
تمرینات ذهن آگاهی (شکستن عادات بد)	جلسه ۷
تمرینات اختصاصی ذهن آگاهی (هیجان‌ها و روابط ذهن آگاه)	جلسه ۸
مرور معانی و مهارت‌های جدید، جمع‌بندی جلسات و بحث در مورد اتمام جلسات آموزشی، پس آزمون	جلسه ۹

### یافته‌ها

پژوهش حاضر، شامل شاخص‌های آماری مانند میانگین، انحراف معیار و تعداد شرکت کنندگان نمونه برای هر یک از متغیرهای فرسودگی تحصیلی و تاب آوری تحصیلی در گروه‌های آزمایش و گواه در جدول ۲ ارائه شده است.

بررسی اطلاعات جمعیت شناختی در پژوهش حاضر نشان داد که میانگین سنی شرکت کنندگان در گروه آزمایش، ۱۴/۱۳ سال و میانگین سنی شرکت کنندگان در گروه گواه، ۱۴/۲۷ سال بود. یافته‌های توصیفی

جدول ۲. میانگین و انحراف معیار متغیرهای اصلی پژوهش

متغیر	مرحله	گروه	میانگین	انحراف معیار	تعداد
فرسودگی تحصیلی	پیش آزمون	آزمایش	۳۳	۱۷/۴۸	۱۵
		گواه	۳۴/۸۶	۱۵/۸۱	۱۵
	پس آزمون	آزمایش	۲۵/۸۰	۱۳/۴۸	۱۵
		گواه	۳۳/۲۳	۱۳/۵۳	۱۵
تاب آوری تحصیلی	پیش آزمون	آزمایش	۳۲/۰۲	۱۴/۹۴	۱۵
		گواه	۳۱/۲۶	۱۵/۰۳	۱۵
	پس آزمون	آزمایش	۳۹/۳۳	۱۳/۸۰	۱۵
		گواه	۲۹/۳۳	۱۶/۴۹	۱۵

آزمایش نسبت به پیش آزمون این گروه افزایش محسوسی داشته است. این میزان تغییر در گروه گواه به دست نیامد و حتی نمره‌ها در پس آزمون کاهش نشان دادند. پس از بررسی و تأیید پیش فرض‌ها از روش تحلیل کوواریانس برای آزمون فرضیه استفاده شد. با توجه به نمرات آزمون

داده‌های جدول ۲ نشان می‌دهد میانگین نمرات در متغیر فرسودگی تحصیلی در پس آزمون گروه آزمایش نسبت به پیش آزمون این گروه کاهش محسوسی داشته است. این میزان تغییر در گروه گواه دیده نمی‌شود. همچنین میانگین نمرات در متغیر تاب آوری تحصیلی در پس آزمون گروه

معناداری مقادیر F آزمون خطی بودن کمتر از میزان خطای ۰/۰۵ است. بنابراین بین متغیرهای فوق‌الذکر روابط خطی برقرار است. در مجموع نتایج (آزمون کالموگروف - اسمیرنوف و لون) نشان داد که این پیش‌فرض‌ها رعایت شده است.

داده‌های جدول ۳ نشان می‌دهد، آموزش مبتنی بر ذهن آگاهی بر کاهش فرسودگی تحصیلی دانش‌آموزان دختر مؤثر بوده است ( $F= 11/32$ ،  $F= 1$  و  $Df= 27$ ،  $Sig=0/002$ ).

کالموگروف - اسمیرنوف و همچنین سطح معناداری به دست آمده از این آزمون، تمام مقادیر به دست آمده بین  $+1/96$  و  $-1/96$  است. از سویی دیگر سطح معناداری آزمون دو دامنه بیشتر از ۲/۵ درصد است بنابراین میتوان با ۹۵ درصد اطمینان به نرمال بودن توزیع حکم داد.

همچنین نتایج آزمون لون در پژوهش حاضر نشان داد، سطح معناداری به دست آمده بزرگ‌تر از ۰/۰۵ می‌باشد، بنابراین دو گروه آزمایش و گواه از نظر واریانس تفاوت معناداری ندارند، از این رو این پیش‌فرض جهت انجام آزمون تحلیل کوواریانس رعایت شده است. همچنین، چون سطح

جدول ۳. تحلیل کواریانس نمرات پس‌آزمون فرسودگی تحصیلی دانش‌آموزان دختر

منبع	SS	Df	MS	F	Sig	Eta
پیش‌آزمون	۴۳۰۰/۴۹	۱	۴۳۰۰/۴۹	۱۷۲/۴۷	۰/۰۰۰	۰/۸۶
واریانس بین‌گروهی	۲۸۲/۳۳	۱	۲۸۲/۳۳	۱۱/۳۲	۰/۰۰۲	۰/۲۹
واریانس درون‌گروهی (خطا)	۶۷۳/۲۳	۲۷	۲۴/۹۳	-	-	-
واریانس کل	۳۱۶۲۵	۳۰	-	-	-	-

جدول ۴. تحلیل کواریانس نمرات پس‌آزمون تاب‌آوری تحصیلی دانش‌آموزان دختر

منبع	SS	Df	MS	F	Sig	Eta
پیش‌آزمون	۶۰۰۵/۳۲	۱	۶۰۰۵/۳۲	۳۴۲/۵۵	۰/۰۰۱	۰/۹۲
واریانس بین‌گروهی	۶۱۸/۸۱	۱	۶۱۸/۸۱	۳۵/۲۹	۰/۰۰۰	۰/۵۶
واریانس درون‌گروهی (خطا)	۴۷۳/۳۴	۲۷	۱۷/۵۳	-	-	-
واریانس کل	۴۲۵۹۲	۳۰	-	-	-	-

ذهن آگاهی شکلی از مراقبه است و به معنی توجه کردن ویژه، هدفمند، در زمان کنونی و خالی از پیش‌داوری و قضاوت است. در ذهن آگاهی فرد در هر لحظه از شیوه ذهنی خود آگاه می‌شود و پس از آگاهی از دو شیوه ذهن که یکی انجام دادن و دیگری بودن است، یاد می‌گیرد ذهن را از یک شیوه به شیوه دیگر حرکت دهد که مستلزم آموزش راهبردهای رفتاری، شناختی و فراشناختی ویژه برای متمرکز کردن فرایند توجه است. ذهن آگاهی با توانمندی برای تنظیم هیجان‌ات، رابطه نزدیکی دارد به طوری که به فرد کمک می‌کند تا رفتارهای واکنشی نشان ندهد و توانایی بیشتری برای مقابله با شرایط دشوار داشته باشد. نتایج به دست آمده طی جلسات آموزش مبتنی بر ذهن آگاهی در پژوهش حاضر سبب گردید تا فرسودگی تحصیلی پس از اتمام دوره آموزش مبتنی بر ذهن آگاهی کاهش معناداری پیدا کند. فرسودگی تحصیلی به معنای بی‌علاقگی، خستگی و ناکارآمدی تحصیلی

داده‌های جدول ۴ نیز نشان می‌دهد، آموزش مبتنی ذهن آگاهی بر افزایش تاب‌آوری تحصیلی دانش‌آموزان دختر مؤثر بوده است ( $F= 35/29$ ،  $F= 1$  و  $Df= 27$ ،  $Sig= 0/002$ ).

## بحث و نتیجه‌گیری

هدف پژوهش حاضر، بررسی اثربخشی آموزش ذهن آگاهی بر فرسودگی تحصیلی و تاب‌آوری تحصیلی در بین دانش‌آموزان دختر دوره اول متوسطه بود. یافته‌های به دست آمده نشان داد، ذهن آگاهی بر کاهش فرسودگی تحصیلی و افزایش تاب‌آوری تحصیلی دانش‌آموزان دختر مؤثر است. نتایج به دست آمده از پژوهش حاضر با یافته‌های محمدپور (۱۳۹۵)؛ قدم‌پور و همکاران (۱۳۹۵)، حیدریان، زهراکار و محسن‌زاده (۱۳۹۵)؛ نمکی بیدگلی و صدیقی‌ارفعی (۱۳۹۶) مبنی بر اثربخشی ذهن آگاهی بر فرسودگی و تاب‌آوری تحصیلی همسویی دارد.

آموزش‌های ذهن آگاهی باعث درک هیجانات منفی و جدا از شخصیت فرد می‌شود؛ بنابراین به دانش آموز کمک می‌کند نسبت به رویدادهای منفی که در محیط آموزشی و موقعیت مدرسه رخ می‌دهد، صبور باشد. به عبارت دیگر، دانش آموز با استفاده از آموزش مبتنی بر ذهن آگاهی قادر می‌شود به وقایع منفی از روی تفکر و تأمل پاسخ دهد و ضمن پذیرش نقاط ضعف با شیوه‌ای توأم با امیدواری به مسیر تحصیلی خود ادامه دهد. از جمله مهم‌ترین محدودیت‌های مطالعه حاضر، نداشتن دوره پیگیری به دلیل محدودیت زمانی و همزمانی اجرای پژوهش با پایان سال تحصیلی بود. با توجه به یافته‌های به دست آمده در مطالعه حاضر باید گفت برنامه آموزشی مبتنی بر ذهن آگاهی می‌تواند راهکار اجرایی مناسبی جهت کاهش فرسودگی تحصیلی و همچنین افزایش تاب آوری تحصیلی دانش آموزان باشد، از این رو پیشنهاد می‌شود برنامه آموزشی مذکور به عنوان بخشی از برنامه و کار اجرایی مشاوران مدارس و روانشناسان تربیتی فعال در محیط‌های آموزشی جهت افزایش عملکرد و مهارت‌های تحصیلی دانش آموزان به کار گرفته شود.

#### ملاحظات اخلاقی

**پیروی از اصول اخلاق پژوهش:** این مقاله برگرفته از رساله دکتری نویسنده اول در گروه روانشناسی تربیتی دانشگاه آزاد اسلامی واحد علوم تحقیقات تهران است. در این پژوهش، ملاحظات اخلاقی مانند رضایت کامل تمامی شرکت کنندگان، رعایت اصل رازداری و محرمانه ماندن اطلاعات، امکان انصراف شرکت کنندگان در صورت تمایل نداشتن به همکاری در هر مرحله‌ای از پژوهش، رعایت شده است.

**حامی مالی:** این مطالعه بدون حامی مالی و در قالب رساله دکتری انجام شده است.  
**نقش هر یک از نویسندگان:** نویسنده اول این مقاله به عنوان پژوهشگر اصلی، نویسندگان دوم و سوم به عنوان اساتید راهنما و نویسنده چهارم به عنوان استاد مشاور در این پژوهش، نقش داشتند.

**تضاد منافع:** این پژوهش برای نویسندگان هیچ گونه تضاد منافی نداشته است.

**تشکر و قدردانی:** بدین وسیله از همراهی و همکاری شرکت کنندگان در این پژوهش، کمال تشکر و قدردانی را داریم.

یادگیرندگان می‌باشد. فرسودگی حالتی از خستگی ذهنی و هیجانی است که حاصل سندرم استرس مزمن مانند گرانباری نقش، فشار و محرومیت زمانی و فقدان منابع لازم برای انجام دادن وظایف و تکالیف محوله است، با توجه به تعالیم ذهن آگاهی انسان برای آرامش و دور کردن نگرانی‌ها و اضطراب‌ها لازم است تا با جریان مستمر و لحظه به لحظه زندگی رابطه‌ای عمیق و واقع‌گرایانه برقرار کند و نمود عملی این مفهوم در مطالعه حاضر با تمرین‌هایی همراه با تمرکز و دقت کردن به حواس پنج‌گانه در درک عمیق و با آرامش لحظه‌ها و لذت‌ها به دانش‌آموزان ارائه گردید و ماحصل آن به دست آوردن روحیه‌ای مثبت برای حل مسئله بود که از مصادیق بارز کاهش فرسودگی تحصیلی می‌باشد. تاب آوری به فرآیند پویای انطباق و سازگاری با تجارب تلخ و ناگوار در زندگی گفته می‌شود (رجاز، ۲۰۱۵). تاب آوری تحصیلی یکی از ابعاد تاب آوری در محیط‌های آموزشی است، دانش‌آموزانی که دارای تاب آوری هستند به رغم مصائب و دشواری‌های اجتماعی، فرهنگی و اقتصادی، احتمال موفقیت بالاتری دارند (کابرا و پادیا، ۲۰۱۳). مطالعات مختلف نشان داده است آموزش مبتنی بر ذهن آگاهی تأثیر مثبتی بر کاهش مشکلات روانشناختی دارد، زیرا که یک درمان روانشناختی است که با معطوف کردن توجه به زمان حاضر و یک آگاهی غیرقضاوتی به تجارب درونی و بیرونی مشخص می‌شود (قمری و حسینی، ۱۳۹۷؛ بایر، اسمیت و آلن، ۲۰۰۴). به نظر می‌رسد آموزش مبتنی بر ذهن آگاهی در مطالعه حاضر موجب افزایش نگرش پیروزمندانه به رویدادهای ناگوار شد و افراد با استفاده از آن به احساس ارزشمندی بالاتری دست یافتند. می‌توان گفت آموزش مبتنی بر ذهن آگاهی در دانش‌آموزان کانون توجه را به مهارت‌های مقابله‌ای افزایش داده و آرامش را در موقعیت‌های مختلف از جمله موقعیت‌های تحصیلی فراهم می‌آورد. فنون ذهن آگاهی موجب افزایش آرامش ذهنی، روانی و رشد در ابعاد عاطفی و شناختی، همچنین افزایش توانایی مسئولیت‌پذیری می‌گردد و تاب آوری تحصیلی را در دانش‌آموزان افزایش می‌دهد. به طور کلی

## منابع

- ابوالفضلی، پروین؛ طهماسبی پور، نجف و نصری، صادق. (۱۳۹۹). اثربخشی برنامه کاهش استرس مبتنی بر ذهن آگاهی بر تاب آوری تحصیلی و عزت نفس دانش آموزان دختر. فصلنامه پژوهش در نظام های آموزشی، دوره ۱۴، ویژه نامه.
- احمدی، ملیحه؛ هاشمیان، کیانوش؛ درتاج، فریبرز و ابوالمعالی، خدیجه. (۱۳۹۹). مقایسه اثربخشی آموزش اجتماعی عاطفی و آموزش ذهن آگاهی بر افزایش جهت گیری مثبت نسبت به مدرسه. فصلنامه روانشناسی مدرسه و آموزشگاه، دوره نهم، شماره ۴.
- احمدی، ملیحه؛ هاشمیان، کیانوش؛ درتاج، فریبرز و ابوالمعالی، خدیجه. (۱۳۹۹). مقایسه اثربخشی آموزش اجتماعی عاطفی و آموزش ذهن آگاهی بر افزایش جهت گیری مثبت نسبت به مدرسه. فصلنامه روانشناسی مدرسه و آموزشگاه، دوره نهم، شماره ۴.
- بهرامی، فاطمه؛ امیری، محمد؛ و عبدالمی، زهرا. (۱۳۹۶). ادراک از محیط یادگیری و فرسودگی تحصیلی: نقش واسطه تاب آوری تحصیلی. نشریه دانشگاه علوم پزشکی سبزوار، دوره بیست و چهار، شماره ۴.
- پیری، موسی؛ برقی، عیسی و شاهی، افسانه. (۱۳۹۸). رابطه کیفیت تجارب یادگیری دانش آموزان در احساس تعلق به مدرسه با نقش واسطه ای نگرش به برنامه درسی. نشریه علمی مطالعات برنامه درسی ایران، دوره چهاردهم، شماره ۵۳.
- حکیم زاده، رضوان؛ درانی، کمال؛ ابوالقاسمی، مهدی و نجاتی، فرهاد. (۱۳۹۳). بررسی رابطه ای احساس تعلق به مدرسه با انگیزه ی پیشرفت و عملکرد تحصیلی دانش آموزان دوره ی متوسطه نظری شهر اصفهان. مقاله علمی پژوهشی دانشگاه شهید چمران، دوره بیست و یکم، شماره ۱.
- رمضانپور، علیرضا؛ کوروش نیا، مریم؛ مهریار، امیر هوشنگ و جاویدی، حجت اله. (۱۳۹۸). رابطه بین ابعاد الگوهای ارتباطی خانواده و احساس تعلق به مدرسه با تاب آوری تحصیلی به واسطه خودتنظیمی تحصیلی. فصلنامه علمی روش ها و مدل های روانشناختی، دوره دهم، شماره ۳۷.
- سلطانی نژاد، مهرانه؛ آسیایی، مینا؛ ادیمی، بیانیه و توانایی یوسفیان، سمیرا. (۱۳۹۳). بررسی شاخص های روان سنجی پرسشنامه تاب آوری تحصیلی ARI. فصلنامه اندازه گیری تربیتی، دوره چهارم، شماره ۱۵.
- طاهری خرامه، زهرا؛ شریفی فرد، فاطمه؛ آسایش، حمید و سپه ونندی، محمدرضا. (۱۳۹۶). ارتباط تاب آوری تحصیلی و فرسودگی تحصیلی در

- دانشجویان دانشگاه علوم پزشکی قم. نشریه راهبردهای آموزش در علوم پزشکی، دوره دهم، شماره ۵.
- عطایی، فاطمه؛ احمدی، عبدالجواد؛ کیامنش، علیرضا و سیف، علی اکبر. (۱۳۹۸). اثربخشی آموزش ذهن آگاهی در افزایش انگیزش نسبت به تحصیل در دانش آموزان دختر و پسر دوره متوسطه. فصلنامه علمی پژوهشی روانشناسی مدرسه و آموزشگاه، دوره هشتم، شماره ۴.
- عقیلی، سید مجتبی؛ مهین زعیم، سالومه و محمدزاده، رجبعلی. (۱۴۰۰). اثربخشی آموزش خوددلسوزی بر آشفتهگی روانشناختی، تحمل ناکامی و احساس تعلق به مدرسه در دانش آموزان دختر تک سرپرست. پیشرفت های نوین در روانشناسی، علوم تربیتی و آموزش و پرورش، دوره ۴، شماره ۳۴.
- عمرانی، پروانه؛ افکاری، فرشته و قادری، مصطفی. (۱۴۰۰). اثربخشی آموزش معکوس بر تاب آوری تحصیلی دانش آموزان. فصلنامه پژوهش در برنامه ریزی درسی، دوره هجدهم، شماره ۶۸.
- فروغی پردنجانی، بهروز و شریفی، علی اکبر. (۱۳۹۹). پیش بینی اهمال کاری تحصیلی بر اساس مؤلفه های خود ناهمخوانی و تاب آوری تحصیلی. فصلنامه پژوهش در یادگیری آموزشگاهی و مجازی، دوره هشتم، شماره ۲.
- مکیان، راضیه السادات؛ و کلاتر کوشه، سید محمد. (۱۳۹۴). هنجاریابی پرسشنامه احساس تعلق به مدرسه و ارتباط آن با فرسودگی تحصیلی و انگیزش پیشرفت در میان دانش آموزان شهر تهران. فصلنامه اندازه گیری تربیتی دانشگاه علامه طباطبایی، دوره پنجم، شماره ۲۰.
- یاراحمدی، یحیی؛ نادری، ناهید؛ اکبری، مریم و یعقوبی، ابوالقاسم. (۱۳۹۸). اثربخشی برنامه آموزشی مبتنی بر تاب آوری تحصیلی در تعادل ورزی تحصیلی و عملکرد تحصیلی دانش آموزان. فصلنامه علمی پژوهشی تدریس پژوهی، دوره هفتم، شماره ۱.

## References

- Arjmand Siahposh, A., Moghaddas Jafari, M. H., & Far Baghlani, M. (2011). A Study of the Effective Social and Cultural Factors on Educational Progress of Hig School Students in Shoush. *Sociological Studies of Youth*, 2(2), 7-20. [https://ssyj.babol.iau.ir/article\\_536066.html](https://ssyj.babol.iau.ir/article_536066.html)
- Azimi, M., Piri, M., & Zavvar, T. (2013). Relationship of academic burnout and self-regulated learning with academic performance of high school students. *Research in Curriculum Planning*, 10(38), 116-128. [https://jsr-e.isfahan.iau.ir/article\\_534296.html?lang=en](https://jsr-e.isfahan.iau.ir/article_534296.html?lang=en)

- Baer, R. A. (2003). Mindfulness training as a clinical intervention: A conceptual and empirical review. *Clinical psychology: Science and practice*, 10(2), 125. <https://doi.org/10.1093/clipsy.bpg015>
- Baer, R. A., Smith, G. T., & Allen, K. B. (2004). Assessment of mindfulness by self-report: The Kentucky Inventory of Mindfulness Skills. *Assessment*, 11(3), 191-206. <https://doi.org/10.1177/1073191104268029>
- Cabrera, N., & Padilla, A. (2013). Entering and succeeding in the culture of college. *J Behav Sci*, 26(2), 152-7. <https://doi.org/10.1177/0739986303262604>
- Dortaj, A., Towhidi, A., & Tajrobehkar, M. (2020). The Effectiveness of the Mindfulness-Based Stress Reduction Training on Academic Hope, Academic Hardiness, Academic Adjustment, and Mindfulness. *Positive Psychology Research*, 6(3), 69-90. <https://doi:10.22108/ppls.2021.125120.1991>
- Ghadampour, E., Farhadi, A., & Naghibeiranvand, F. (2016). The relationship among academic burnout, academic engagement and performance of students of Lorestan University of Medical Sciences. *Research in Medical Education*, 8(2), 60-68. <http://rme.gums.ac.ir/article-1-324-fa.htmlG>
- Ghamari, M., & Hosseini, G. (2017). The Effectiveness of Mindfulness-Based Stress Reduction Training Program On Female Students, Test Anxiety. *Woman and Culture*, 9(31), 33-43. [https://jwc.ahvaz.iau.ir/article\\_532096.html?lang=en](https://jwc.ahvaz.iau.ir/article_532096.html?lang=en)
- Goldon, C. D., Williams, S. K., Hudson, G. A., & Stewart, J. (2010). Factors associated with academic performance of physical therapy students. *West Indian Med J*, 59(2), 203-208. [https://www.mona.uwi.edu/fms/wimj/system/files/article\\_pdfs/dr\\_cd\\_gordon\\_wimj.qxd\\_pdf](https://www.mona.uwi.edu/fms/wimj/system/files/article_pdfs/dr_cd_gordon_wimj.qxd_pdf)
- Hashemi Sheykhshabani, S., Bazrafkan, H., & Azizi, M. (2013). Factor Structure of Maslach Burnout Inventory Student Survey in Female University Students. *Women's Studies Sociological and Psychological*, 11(1), 175-204. <https://doi:10.22051/jwsp.2014.1464>
- Hatkoff, I., Hatkoff, C., Kahumbu, P., Mandel, J., Mullett, E., Brown, J., & Cloitre, M. (2006). Cultivating resiliency: A guide for parents and school personnel. <http://teacher.Scholastic.Com/products/tradebooks/discguide/owen>.
- Heidarian, A., Zaharakar, K., & Mohsenzade, F. (2016). The effectiveness of mindfulness training on reducing rumination and enhancing resilience in female patients with breast cancer: a randomized trial. *Ijbd*, 9 (2):52-59. <http://ijbd.ir/article-1-529-fa.html>
- Keng, S. L., Smoski, M. J., & Robins, C. J. (2011). Effects of mindfulness on psychological health: A review of empirical studies. *Clinical psychology review*, 31(6), 1041-1056. <https://doi.org/10.1016/j.cpr.2011.04.006>
- Martin, A. J., & Marsh, H. W. (2006). Academic resilience and its psychological and educational correlates: A construct validity approach. *Psychology in the Schools*, 43(3), 267-281. <https://doi.org/10.1002/pits.20149M>
- Masalach C, Schaufeil WB, Liter MP. (2001). job burnout, *annual review of psychology*, 52,4:397- 422. <https://doi.org/10.1146/annurev.psych.52.1.397>
- Modin, B., Östberg, V., Toivanen, S., & Sundell, K. (2011). Psychosocial working conditions, school sense of coherence and subjective health complaints. A multilevel analysis of ninth grade pupils in the Stockholm area. *Journal of adolescence*, 34(1), 129-139. <https://doi.org/10.1016/j.adolescence.2010.01.004>
- MohammadHosseini HajiVar, Y (1396). The civil responsibility of the Ministry of Education for the academic failure of students. *Journal of Jurisprudence, Law and Criminal Sciences*, 4, 60-73. <https://joc.iair/user/articles/143>
- MohammadPour, S. (2016). The Role of Job Stress, Job Burnout and Mindfulness in Predicting Job Satisfaction of NAJA Personnel. *NAJA HUMAN RESOURCES*, 7(45), 121-140. [http://phr.jrl.police.ir/article\\_12483.html?lang=en](http://phr.jrl.police.ir/article_12483.html?lang=en)
- Morrison, G. M., & Allen, M. R. (2007). Promoting student resilience in school contexts. *Theory into Practice*, 46(2), 162-169. <https://doi.org/10.1080/00405840701233172>
- Namaki Bidgholi, Z., Sadighi Arfaee, F. (2017). Relationship between Mindfulness and Resiliency with Academic Procrastination in Kashan University. *Journal of Modern Psychological Researches*, 12(45), 281-301. <https://psychologyj.tabrizu.ac.ir/article6563.html?lang=fa>
- Nasri, S., Damavandi, M. E., & Kargar, E. (2014). Relationship work-family conflict and academic motivation with academic burnout in postgraduate students of SRTTU. *Research in Education*, 1(2), 25-31.

- [https://jopi.sru.ac.ir/article\\_288\\_82fc03ebca1518aed91c53eaf5b0382e.pdf](https://jopi.sru.ac.ir/article_288_82fc03ebca1518aed91c53eaf5b0382e.pdf)
- Noami Az. (2009). Relationship Between Quality of Learning Experiences and academic burnout in graduate students of Shahid Chamran University. *Journal of Psychological Studies*, 5(3), 117-134. <https://doi.org/10.22051/psy.2009.1609>
- Rahimpour, S., Arefi, M., & Manshahi, G. R. (2021). The Effectiveness of Mixed Method of Time perspective and Mindfulness Education on Resilience and Wisdom. *Positive Psychology Research*, 7(1), 35-52. <https://doi.org/10.22108/ppls.2021.118779.1798>
- Rojas, L. F. (2015). Factors affecting academic resilience in middle school students: A case study. *Gist: Education and Learning Research Journal*, (11), 63-78. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5278992>
- Samuels, W. E. (2004). *Development of a non-intellective measure of academic success: Towards the quantification of resilience*. The University of Texas at Arlington. <https://www.proquest.com/openview/0f912c676086c925c01f233ccf8e1ab6/1>
- Segal Z. V., Williams J. M. G., & Teasdale J. D. (2002). *Mindfulness-based cognitive therapy for depression: A new approach to preventing relapse*. New York, NY: Guilford Press. <https://psycnet.apa.org/record/2001-05895-000>
- Schaufeli, W. B., Martinez, I. M., Pinto, A. M., Salanova, M., & Bakker, A. B. (2002). Burnout and engagement in university students: A cross-national study. *Journal of cross-cultural psychology*, 33(5), 464-481. <https://doi.org/10.1177/0022022102033005003>
- Shafinaderi, M., Shafeie Naderi, T., ghazanfari, A., & ahmadi, R. (2021). Effectiveness of Mindfulness Therapy on Mental Vitality and Cognitive Emotion Regulation in the Patients with Migraine. *medical journal of mashhad university of medical sciences*, 63(6), 2175-2185. <https://10.22038/mjms.2021.18119>
- Soltaninejad, M., asiabi, M., Ahmdi, B., & Tavanaiee yosefian, S. (2014). A Study of the Psychometric Properties of the Academic Resilience Inventory (ARI). *Quarterly of Educational Measurement*, 4(15), 17-35. [https://jem.atu.ac.ir/article\\_267.html](https://jem.atu.ac.ir/article_267.html)
- Tamannaifar, M. R., & Gandomi, Z. (2011). Correlation between achievement motivation and academic achievement in university students. *Educ Strategy*, 4(1), 15-19. <http://edcbmj.ir/article-1-104-fa.html>
- Zhang, Y., Gan, Y., & Cham, H. (2007). Perfectionism, academic burnout and engagement among Chinese college students: A structural equation modeling analysis. *Personality and individual differences*, 43(6), 1529-1540. <https://doi.org/10.1016/j.paid.2007.04.010>