

Suggestion a Kids' Mind Up Model in Preschool Course- A Theory Generating Meta Synthesis Approach

Mehdi Mohammadi  *

Corresponding Author, Associate Professor, Department of Educational Administration and Planning, Shiraz University, Shiraz, Iran. E-mail: mmohammadi48@shirazu.ac.ir

Habib Keshavarz 

P.h.D. Student of Curriculum Studies, Shiraz University, Shiraz, Iran. E-mail: habib68shz@gmail.com

Maryam Shafiei

Sarvestani 

Assistant Professor, Department of Educational Administration and Planning, Shiraz University, Shiraz, Iran. E-mail: mmohammadi48@shirazu.ac.ir

Mohammad Hassan

Karimi 

Assistant Professor, Department of Educational Foundations of Education, Shiraz University, Shiraz, Iran. E-mail: Karimivoice@gmail.com

Fatemeh Susan

Jabbari 

Associate Professor, Department of Special Education, Shiraz University, Shiraz, Iran. E-Mail: jabbarisousan@gmail.com

Abstract

The aim of this study was to extract the grounded theory model of Mindup in preschool children. The design of this research was a qualitative synthesis research of the Theory Generating Meta-synthesis type and was carried out using the six-step method of Sandlowski and Barroso. In the first step, after selecting the Meta-synthesis team, the research questions were set up to extract the grounded theory model of the children's Mindup model and the criteria for including the articles were determined. In the second step, a systematic search of resources in Latin databases was performed. In the third step, the quality of the articles was evaluated and finally, according to the exclusion criteria, 37 original articles were selected. In the fourth step, open-source code was extracted using the classification technique and quantitative Meta-summary technique. In the fifth step, at first 119 open codes were extracted. Then all the factors extracted from the research were considered as open code and then according to the reduction rules, considering the concept of each code, it was summarized and decreased to 13 axial codes and 3 categories (Antecedents, processes and Consequences). In the sixth step, the findings were validated using validation and transferability techniques.

Keywords: Mind Up, Mindfulness, Preschool, Meta-synthesis, Approach

Cite this Article: Mohammadi, M., Keshavarz, H., Shafiei Sarvestani, M., & Karimi, M. H., Susan Jabbari, F. (2024). Suggestion a Kids' Mind Up Model in Preschool Course- A Theory Generating Meta Synthesis Approach. *Educational Psychology*, 20(71), 39-74. <https://doi.org/10.22054/jep.2024.67305.3607>



© 2016 by Allameh Tabataba'i University Press

Publisher: Allameh Tabataba'i University Press

DOI: <https://doi.org/10.22054/jep.2024.67305.3607>

1. Introduction

The term preschool education refers to educational services whose students are preschool children, that is, children who are still preparing for formal education (Samsudin et al., 2021). Now there is the issue of whether mindfulness training can be useful for children, and the results of the studies have been positive and promising (Greenberg and Harris, 2012).

Considering the importance and necessity of pre-primary education on the one hand, and the mind-array curriculum as the most widely used program in teaching emotional and social skills on the other hand; it is necessary to provide a background for this important issue in the country's research literature, to advance and explain new theoretical horizons at the global level, but, based on the surveys conducted, the studies conducted in the field of the subject-oriented curriculum such as high-risk behaviors (Khalatbari, 2016), the behavior of learners with learning disabilities (Olson, 2018), the experiences of children with autism (Lambert, 2015) and bullying (Dameron, 2015) have been researched. However, few of these researches have been conducted in the field of preschool children's mindset (Durlak, 2011).

In this context, the curriculum of mindfulness was designed by The_Hawn_Foundation (2011), but due to the lack of a comprehensive and organized model of the antecedents, processes and consequences of mindfulness in preschool children, the main goal of the current research is to develop a systematic model of the antecedents, processes and consequences of children's mindfulness with a qualitative approach.

2. Method

The research method in the present study is a Theory-Generating meta-synthesis. Searched databases and citations Scopus, Springer, Wiley Online, Taylor and Francis and Google Scholar and searched keywords such as children's mindfulness training, mindful awareness training, focused awareness training, mindful listening training, and mindful seeing training. 3) Quality evaluation with the help of one-by-one and initial evaluation of two members of the meta synthesis team and then the final agreement to remove the articles that a) their subject or content is not appropriate and related enough to the subject of the current research (framework of the preschool child of the mind) do not have votes; b) Articles that have been done with quantitative research method (often quasi-experimental with control group); c) Articles that in their

findings or discussion and conclusions do not address the usefulness of any of the components of knowledge, skill or attitude in the field of mind-set, 4) data analysis using the analytic method theory and extraction of open, central and selective codes related to preschool children's mindset with the technique of categorizing findings and the quantitative technique of meta-abstract writing as well as the classification technique; 5) Combining the findings by finding the main metaphors and concepts of each report and comparing it with other metaphors or concepts of the same report or other reports to identify and criticize the strengths and weaknesses as well as the contribution of each study in the field of Intended; 6) validation of metacomposite findings using some of the processes in Table 3.

3. Findings

The open codes related to the antecedents of children's mindset were classified and included in the central coding under the title of three antecedents of child quality, coach/teacher quality and context. The open codes related to the mind-up processes of children, classified and coded under the title of mind-up processes, including the skills of conscious senses (at level one, including the core codes of conscious breathing, listening to the mind consciousness, conscious awareness of the surrounding environment, conscious looking, conscious smelling, conscious touch, conscious movement and conscious thinking), conscious emotional skills, skills Mindful body, Mindful communication skills, Mindful activities, Mindful compassion, and Mindful intentions. The open codes related to the consequences of children's mind-up were classified and divided into the central coding under emotional, academic and social headings.

Finally, the inputs and processes of mind-up formation lead to the mental formation of preschool children. A mindful child is a child who learns to monitor his senses and feelings and understands that, instead of a reflexive response to the world, reflection (the main element in mindfulness is "reflective behavior" when facing events) is to answer.

4. Discussion

The findings of this research indicate that the antecedents of a mental formation such as the quality of the child, the quality of the coach/teacher and the context in the formation of mental formation in preschool children are very effective and preschool children should be

equipped with the characteristics such as curiosity, sensitivity to external stimuli, happiness and the ability to construct meaning in order to continue with the skills of a preschool teacher who is familiar with the activities and skills of mindfulness and providing an environment that supports brainstorming activities, they are ready for brainstorming processes. Sensitivity to external stimuli and curiosity refers to the fact that the child pays attention to things that are in the way of his senses without judgment. A child who is curious has an open mind (The_Hawn_Foundation, 2011). Therefore, the child is required to pass the skills of sensitivity to external stimuli and curiosity in the way of mental formation. Another important factor in mental preparation is enthusiasm and happiness. Diamond (2012) says: Happy brains work better. When a child is happy and engaged in pleasurable activities (anything from painting to playing), his brain is filled with dopamine (a neurotransmitter that helps smoothen our information filter and process Thinking in the prefrontal cortex speeds up (makes you happy).

5. Conclusion

The important point in the antecedents of mental design is that all the characteristics related to the quality of a child exist in a potential form in all children, but a child may have a problem in actualizing these capabilities, and the teacher's duty and the curriculum is mind-making, strengthening and revealing these capabilities. For example, the characteristic of "curiosity" is potentially present in humans, but in some children, this ability must be called to appear (Vidal-Meliá et al., 2022). Therefore, in such a situation, the preschool teacher as an educational expert should have the ability to identify such characteristics in the child. Also, the pre-primary teacher must have a complete familiarity with brainstorming skills in order to be able to implement the activities related to these skills in the training phase.

ارائه مدل ذهن آرایی کودکان در دوره پیش دبستانی: رویکرد فراترکیب نظریه‌ساز

مهدی محمدی *

نویسنده مسئول، دانشیار، گروه مدیریت و برنامه‌ریزی آموزشی، دانشگاه شیراز، شیراز، ایران. رایانامه: mmohammadi48@shirazu.ac.ir

حبیب کشاورز

دانشجوی دکتری مطالعات برنامه درسی، دانشگاه شیراز، شیراز، ایران، رایانامه: habib68shz@gmail.com

مریم شفیعی سروستانی

دانشیار، گروه مدیریت و برنامه‌ریزی آموزشی، دانشگاه شیراز، شیراز، ایران. رایانامه: maryamshafiei@shirazu.ac.ir

محمدحسن کریمی

استادیار، گروه مبانی تعلیم و تربیت، دانشگاه شیراز، شیراز، ایران. رایانامه: karimivoice@gmail.com

فاطمه سوسن جباری

دانشیار، گروه آموزش کودکان استثنایی، دانشگاه شیراز، شیراز، ایران. رایانامه: jabbarisousan@gmail.com

چکیده

هدف از این پژوهش، ارائه مدل ذهن آرایی در کودکان دوره پیش‌دبستان است. رویکرد این پژوهش سنتز پژوهی کیفی، از نوع فراترکیب نظریه‌ساز بود و با استفاده از روش شش مرحله‌ای ساندلوسکی و باروسو انجام شد. در گام اول و پس از انتخاب تیم فراترکیب، سؤالات پژوهش برای استخراج مدل داده‌بنیاد ذهن آرایی کودکان، تنظیم و معیارهای شمول و خروج مقالات مشخص شدند. در گام دوم، به جستجوی نظام‌مند منابع در پایگاه‌های اطلاعاتی پرداخته شد. در گام سوم ارزیابی کیفیت مقالات انجام و در نهایت با توجه به معیار خروج ۳۷ مقاله اصیل انتخاب شدند. در گام چهارم با تکنیک دسته‌بندی یافته‌ها و تکنیک کمی فراچکیده‌نویسی، کدهای باز استخراج شدند. در گام پنجم نیز ابتدا ۱۱۹ کد باز (مانند پایش حواس و احساسات، ابراز قدردانی، عملکرد مغز و یادگیری، غوطه‌ور شدن در کاری) استخراج گردیدند و سپس داده‌ها، مفهوم‌پردازی، مقوله‌بندی و سپس بر اساس مشابهت‌ها ارتباط مفهومی و خصوصیات مشترک بین کدهای باز، ۱۳ کد محوری (مانند کیفیت مربی/معلم، کیفیت کودک، زمینه) مشخص شدند و نهایتاً این ۱۳ کد محوری در ۳ مقوله پیشنهادی، فرایندها و پیامدهای ذهن آرایی کودک پیش‌دبستانی به‌عنوان کدهای انتخابی در مدل جایابی شدند. در گام ششم با استفاده از تکنیک‌های اعتبار‌پذیری و انتقال‌پذیری، اعتبار یافته‌های مدل انجام شد. شکل‌گیری ذهن آرایی کودکان در سطح پیش‌دبستانی اقدامی مؤثر جهت هدفمند نمودن برنامه‌های دوره‌ی پیش‌ازدبستان است که نیازمند توجه برنامه‌ریزان و سیاست‌مداران به این مهم است.

کلیدواژه‌ها: برنامه درسی، پیش‌دبستانی، ذهن آرایی، ذهن آگاهی، فراترکیب نظریه‌ساز

استناد به این مقاله: محمدی، مهدی، کشاورز، حبیب، شفیعی سروستانی، مریم، کریمی، محمدحسن، سوسن جباری، فاطمه. (۱۴۰۳). ارائه مدل ذهن آرایی کودکان در دوره پیش‌دبستانی: رویکرد فراترکیب نظریه‌ساز. فصلنامه روان‌شناسی تربیتی، ۲۰(۷۱)، ۳۹-۷۴. <https://doi.org/10.22054/jep.2024.67305.3607>

مقدمه

اصطلاح آموزش پیش‌دبستانی به خدمات آموزشی اطلاق می‌شود که فراگیران آن را کودکان پیش از دبستان تشکیل می‌دهند، یعنی کودکانی که هنوز در حال آماده‌سازی برای آموزش رسمی هستند (Samsudin et al., 2021). آموزش و پرورش در دوره‌ی پیش‌دبستانی از اهمیت ویژه‌ای برخوردار است و نقطه‌ی ورود کودک به نظام رسمی تلقی می‌شود و سنگ بنای فرایند تربیتی در آن، نهاده می‌شود. همچنین ویژگی‌های کودک در این دوره، بر حساسیت آن می‌افزاید. سال‌های اولیه زندگی کودک، سال‌هایی حساس هستند؛ زیرا میزان رشد در این سال‌ها نسبت به مراحل دیگر رشد، سرعت بسیار بیشتری دارد. در سطح جهانی، آموزش در اوایل دوران کودکی بستر مهمی برای سیاست‌های اقتصادی و اجتماعی کشور را ایجاد می‌کند (Nosirova, 2021). آموزش و پرورش در دوره‌ی پیش‌دبستانی، تجاربی محرک برای رشد ذهنی، زبانی، اجتماعی و عاطفی کودکان را فراهم می‌آورد. از این رو، اگر نوع برنامه‌ها به گونه‌ی مؤثری سازمان‌دهی شوند، رشد ذهنی و جسمانی کودک در مسیری درست پیش خواهد رفت یا حتی اصلاح خواهد شد. همچنین، سنگ بنای شخصیت فرد، در دوران کودکی تکوین می‌یابد. از این رو، توجه ویژه به تربیت در این دوره، یکی از مباحثی است که همواره مورد توجه اندیشمندان حوزه‌ی تعلیم و تربیت بوده است (سجادیه و آزادمنش، ۱۳۹۲).

از این رو، آموزش و پرورش پیش از دبستان در کشورمان نیز مورد توجه قرار گرفته و پس از مشخص شدن و تعیین مبانی و اصول برای این دوره (که خود منبعث از اسناد بالادستی مربوط به آموزش و پرورش پیش از دبستان کشور است)، و نیز شرایط، واقعیت‌ها و وضعیت کمی و کیفی آموزش و پرورش پیش از دبستان کشورمان، عناصر اهداف، محتوا، راهبردهای یاددهی-یادگیری و ارزشیابی تعریف و تعیین شده است. پرورش مهارت‌های اجتماعی و هیجانی نیز یکی از این اهداف است. رشد هیجانی-اجتماعی در سال‌های پیش از دبستان عبارت از اجتماعی شدن است که فرایندی است که کودکان ارزش‌ها و رفتارهای مورد قبول جامعه را یاد می‌گیرند، ضمن اینکه در این فرایند کودکان افرادی شایسته و دارای اعتماد به نفس می‌شوند. شایستگی‌های اجتماعی و هیجانی برای سلامتی کودکان و موفقیت آن‌ها امری لازم است. امروزه بر آمادگی، پاسخگویی و سطح بالا بودن کودکان تأکید می‌شود و همیشه این خطر وجود دارد که فقط روی مباحث علمی تأکید شود و جنبه‌های

دیگر رشد که به همان اندازه برای موفقیت‌ها و نتایج مثبت بعدی مهم هستند، به فراموشی سپرده شوند (قاسم‌تبار، ۱۳۹۵).

با توجه به این که رشد در سال‌های اولیه زندگی، پایه‌ای برای رشد در دوره‌های بعدی زندگی ایجاد می‌کند (Child Harvard Center on the Developing, 2010) و تعداد زیادی از پژوهشگران، دوره پیش‌دبستانی را زمان مهمی برای شناسایی و جلوگیری از ایجاد مشکلات سلامت روان قبل از ظهور الگوهای پایدار و تبدیل مشکلات به اختلالات می‌دانند (Dougherty et al., 2015; Doyle et al., 2009; Essex et al., 2009; Feeney-Kettler et al., 2010; Heckman, 2006; Heo & Squires, 2012; Kauffman, 1999; McCabe & Altamura, 2011; Njoroge & Bernhart, 2011; Nores & Barnett, 2010; Poulou, 2015; Raver et al., 2009; de Wolff et al., 2013).

حمایت از کودکان، مستلزم آن است که ابتدا شناسایی شوند؛ بنابراین، روش‌های شناسایی معتبر از نظر روان‌سنجی برای اطمینان از نیاز کودکان به کمک، مهم است (Feeney-Kettler et al., 2010). با این حال، این موضوع ممکن است در طول دوره‌ای که رشد به سرعت رخ می‌دهد، چالش‌برانگیز باشد (Keenan et al., 1998). برخی از رفتارها ممکن است در یک سن یا زمینه، مناسب و هنجاری تلقی شود، اما در سنی دیگر نامناسب و غیرعادی باشد (Vidal-Meliá et al., 2022).

پژوهش‌ها نشان می‌دهند که آموزش مهارت‌های زندگی، به ارتقاء بهداشت روانی کودکان و نوجوانان در ابعاد مختلف زندگی کمک می‌کند و از اساسی‌ترین برنامه‌های پیشگیرانه در سطح اولیه به شمار می‌رود (Chmielewski et al., 2020). سازمان بهداشت جهانی در سال ۲۰۱۳ برنامه‌ی اقدام سلامت روانی ۲۰۱۳-۲۰۲۰ را منتشر کرد. سلامت روانی بخش مهمی از سلامتی است، همان‌طور که در تعریف سلامت از سازمان بهداشت جهانی^۱ منعکس شده است: سلامت، حالتی از سلامت جسمی، ذهنی و اجتماعی کامل و نه صرفاً عدم وجود بیماری است (World Health Organization, 1946). سازمان بهداشت جهانی، سلامت روانی را وضعیتی از سلامتی تعریف کرده است که در آن هر فرد، پتانسیل خود را درک می‌کند، می‌تواند با تنش‌های معمول زندگی سازگار شود، می‌تواند به‌طور مؤثر و ثمربخش عمل کند و قادر به کمک به جامعه‌ی خود است. سلامت روانی متأثر از تعامل پیچیده‌ی عوامل زیستی، ژنتیکی، اقتصادی، اجتماعی و روان‌شناختی است، که باید از طریق

1. World Health Organization (WHO)

استراتژی‌های جامع برای ارتقاء، پیشگیری، درمان و بهبودی در رویکرد کلی دولت مورد توجه قرار گیرد (World Health Organization, 2013).

از این رو سلامتی، بخش اصلی یک زندگی شاد است و مدارس نقش مهمی در آگاه ساختن فراگیران پیرامون مسائل بهداشتی و سلامتی و آموزش علوم زندگی به کودکان را ایفا می‌کنند (فرنام، ۱۳۹۵). در طول چند دهه گذشته، محیط‌های آموزشی، اهمیت پرورش مهارت‌های خود آگاهی، خودتنظیمی و مهارت‌های بین فردی را درک نموده‌اند (Mettler et al., 2023). در همین راستا، آموزش ذهن آگاهی موجب افزایش شناخت از طریق تنظیم توجه می‌شود، رفتارهای بین فردی را بهبود می‌بخشد، و منجر به درک بیشتری از رفتارهای مثبت مانند محبت، سخاوت، شوخ طبعی و افزایش هم‌حسی نسبت به دیگران می‌گردد (World Health Organization, 2013, da Silva et al., 2023). معلمان، در کشورهای مختلف با استفاده از روش‌هایی، محبت، شفقت و آرامش درونی را به کودکان آموزش می‌دهند (Black et al., 2009; Kaltwasser et al., 2012). عموماً این فعالیت‌ها با استفاده از شیوه‌های ذهن آگاهی^۱ صورت گرفته است. اخیراً رشد مطالعه علمی ذهن آگاهی در رشته‌های علوم اعصاب، پزشکی، روانشناسی و علوم تربیتی، رو به افزایش بوده است (Ergas, 2014; Egan et al., 2022). آموزش ذهن آگاهی می‌تواند از طریق چشم‌انداز روانشناسی تربیتی نیز درک شود، زیرا این حوزه موضوعاتی مانند توجه، آگاهی، احساس، درک، عاطفه، انگیزه، شناخت، ذهن و هوشیاری را مورد بررسی قرار می‌دهد (Mikulas, 2011; Pickerell et al., 2023).

حال این مسئله وجود دارد که آیا آموزش ذهن آگاهی می‌تواند برای کودکان مفید باشد و نتایج بررسی‌ها مثبت و امیدوارکننده بوده است (Greenberg & Harris, 2012). یکی از مهارت‌هایی که در آموزش ذهن آگاهی پرورش داده می‌شود، مهارت‌های اجتماعی و عاطفی است (Angelos & Baggs, 2023). یادگیری اجتماعی و عاطفی، حوزه‌ای است که در آموزش به کار گرفته می‌شود و هدف از آن پرورش شایستگی‌های اجتماعی و عاطفی مانند خودتنظیمی، خود آگاهی، ایجاد و حفظ روابط سالم اجتماعی و احترام به دیگران است. از آنجا که آموزش ذهن آگاهی توانایی فرد برای مشاهده عوامل خارجی و داخلی را افزایش می‌دهد و فرایند خود-کنترلی را تسریع می‌بخشد، در نتیجه فرد می‌تواند آگاهانه تصمیم بگیرد و نسبت به محرک‌ها، واکنش مناسب نشان دهد (Weare, 2023)؛ بنابراین از طریق

ذهن‌آگاهی می‌توان مهارت‌های اجتماعی و عاطفی، به روش عملی را در مدرسه آموزش داد (Maloney et al. 2016; Pickerell et al., 2023).

در همین راستا، پرکاربردترین برنامه‌ای که در دوره پیش‌دبستانی برای پرورش مهارت‌های عاطفی و اجتماعی در قالب ذهن‌آگاهی وجود دارد، برنامه درسی ذهن‌آرایی است که توسط The_Hawn_Foundation (2011) طراحی شده است. برنامه درسی ذهن‌آرایی، برنامه‌ای کاملاً پیشرفته و دارای راهنمای عملیاتی است. درس‌های این برنامه شامل نظریات و تحقیقات علوم عصب‌شناختی (Diamond, 2012)، ذهن‌آگاهی (Roeser & Zelazo, 2012; Portele & Jansen, 2023)، یادگیری عاطفی و اجتماعی (Greenberg et al., 2003; Irizarry, 2022) و روانشناسی مثبت (Layous, 2013; Henriksen et al., 2022) است. برنامه درسی ذهن‌آرایی همانند دیگر برنامه‌های مؤثر در زمینه یادگیری اجتماعی و عاطفی شامل فعالیت‌هایی است که با هدف پرورش شایستگی‌های خودآگاهی، خودمدیریتی، آگاهی اجتماعی، مهارت‌های ارتباطی و تصمیم‌گیری مسئولانه توسعه یافته است (Weissberg & Cascarino, 2013). اجزای اصلی برنامه شامل تمرین‌های تمرکز توجه، جهت‌ذهن‌آگاهی است که عملکردهای خودکنترلی (مانند توانایی کنترل شناختی وابسته به قشر پیش‌پیشانی که برنامه‌ریزی، توالی و تنظیم رفتار را به عهده دارد)، تنظیم استرس و سلامتی فراگیران را ارتقا می‌دهد. علاوه بر این، درس‌های ذهن‌آرایی با بهره‌گیری از تحقیقات و تئوری‌های روانشناسی مثبت، تمرین‌های قدردانی و فعالیت‌های مهربانی را برای تقویت حس سلامتی و شادی در خود گنجانده است (Egan et al., 2022). هر درس شامل تمرینات ذهن‌آگاهی و همراه با فعالیت‌هایی است که فرصت‌هایی برای یادگیری کودکان در مورد عملکرد مغز، فراهم می‌کند و آن‌ها می‌آموزند که چگونه افکار و احساسات بر رفتارشان تأثیرگذار است؛ از این رو کودکان استراتژی‌هایی را یاد می‌گیرند تا تبدیل به شخص نوع‌دوستانه^۱ (یا بشردوستانه) شوند. در این برنامه درسی کودکان با بخش‌های مختلف مغز آشنا می‌شوند و نحوه عملکرد و تعامل اجزا را درک می‌کنند. برنامه درسی روزانه و محتوای هر درس به‌عنوان مجرای عمل می‌کنند که کودکان از طریق آن می‌توانند آگاهی خود از ارتباط بین مغز و بدن و یا به عبارتی بین آنچه در "درون" و

1. altruistic person

2. inside

"تجربه‌ی واقعی"^۱ اتفاق می‌افتد؛ را گسترش دهند. فوایدی که برنامه درسی ذهن‌آرایی می‌تواند داشته باشد عبارت‌اند از:

- مهارت‌های خود-کنترلی و خود-نظارتی را بهبود می‌بخشد (Weare, 2023).
 - تصمیم‌گیری و انعطاف‌پذیری کودکان را تقویت می‌کند (Maloney et al. 2016).
 - شور و اشتیاق کودکان برای یادگیری را تقویت می‌کند (Kaltwasser et al., 2012).
 - موفقیت تحصیلی کودکان را افزایش می‌دهد (The_Hawn_Foundation, 2011).
 - دعوای کودکان را کاهش می‌دهد (Feeney-Kettler et al., 2010).
 - مهارت‌های اجتماعی مثبت کودکان، مانند همدلی، شفقت^۲، شکیبایی^۳ و سخاوت^۴ را رشد می‌دهد (The_Hawn_Foundation, 2011).
 - با ایجاد خوش‌بینی و شادی، یادگیری کلاسی را افزایش می‌دهد (Chmielewski et al., 2020).
- ذهن‌آرایی نه تنها آگاهی عاطفی و اجتماعی کودکان را افزایش می‌دهد بلکه عملکرد تحصیلی‌شان را نیز بهبود می‌بخشد. برنامه درسی ذهن‌آرایی شامل ۱۵ درس و هر بخش برنامه بر اساس مهارت‌های قبلی است که کودکان از تمرکز بر تجربیات درونی (مانند بو کردن ذهن آگاهانه، دیدن ذهن آگاهانه، شنیدن ذهن آگاهانه و چشیدن ذهن آگاهانه) به سمت تجربیات شناختی (مانند احترام به دیگران) و در ادامه به سمت تمرین قدردانی حرکت می‌کنند و نهایتاً کودکان باید این اعمال مهربانی^۵ را در خانه، کلاس درس و جامعه به کار برند. ۱۵ درس برنامه درسی ذهن‌آرایی به چهار واحد، تقسیم می‌شود. این چارچوب برای تقویت سلامت اجتماعی و عاطفی کودکان، طراحی شده است تا یک محیط کلاسی منسجم و همراه با مهربانی را ایجاد کند. دستورالعمل‌های برنامه درسی ذهن‌آرایی شامل فعالیت‌های گسترده‌ای است که می‌تواند در دروس ریاضی، هنر، علوم و یادگیری اجتماعی و عاطفی، ادغام شود و همچنین موضوعات درسی را به زندگی خارج از کلاس پیوند می‌دهد (The_Hawn_Foundation, 2011).

با توجه به اهمیت و ضرورت آموزش پیش از دبستان از یک سو، و برنامه درسی ذهن‌آرایی به‌عنوان پرکاربردترین برنامه در آموزش مهارت‌های عاطفی و اجتماعی از سوی

1. actual experience
 2. compassion
 3. patience
 4. generosity
 5. acts of kindness

دیگر؛ ضروری است ضمن فراهم کردن زمینه این مهم در ادبیات پژوهشی کشور، به پیشبرد و تبیین افق‌های نظری جدید در سطح جهانی نیز پرداخته شود، اما بر اساس بررسی‌های صورت گرفته، مطالعات انجام شده در حوزه برنامه درسی ذهن آرایبی موضوعاتی از قبیل رفتارهای پرخطر (Khalatbari, 2016)، رفتار فراگیران دارای ناتوانی‌های یادگیری (Olson, 2018)، تجارب کودکان مبتلا به اتیسم (Lambert, 2015) و قلدری (Dameron, 2015) را مورد پژوهش و بررسی قرار داده‌اند. باین حال، تعداد معدودی از این پژوهش‌ها در زمینه ذهن آرایبی کودکان پیش‌دبستانی انجام شده است (Durlak, 2011). همان‌طور که در بالا نیز اشاره شد در این زمینه، برنامه درسی ذهن آرایبی توسط The_Hawn_Foundation (2011) طراحی شده است اما با توجه به فقدان یک مدل جامع و سازمان یافته از پیشایندها، فرایندها و پیامدهای ذهن آرایبی در کودکان پیش‌دبستانی، هدف اصلی پژوهش حاضر توسعه‌ی مدلی سیستمی از پیشایندها، فرایندها و پیامدهای ذهن آرایبی کودکان با رویکرد کیفی است.

پیشینه پژوهشی

پژوهش‌های متعددی در حوزه ذهن آگاهی انجام شده است که خلاصه این پژوهش‌ها در جدول شماره ۱ که مهم‌ترین اطلاعات را در حوزه برنامه درسی ذهن آرایبی ارائه داده بودند و مهم‌ترین یافته‌های مربوط به آنان مشخص شدند.

جدول ۱. پیشینه پژوهش‌های انجام شده در حوزه ذهن آگاهی

عنوان پژوهش	محقق (ان)	مهم‌ترین یافته‌ها
کاهش استرس مبتنی بر ذهن آگاهی برای متخصصان مراقبت‌های بهداشتی	Shapiro et al (2005)	خصوصیت‌های ذهن آگاهی: قضاوت نکردن ^۱ : مشاهده‌ی حال (لحظه‌به‌لحظه) بدون هیچ عملی (ختی) ^۲ بدون تکاپو و تلاش ^۳ اجبار نکردن کارها و نداشتن هدف برای رسیدن پایان کار (جاری شدن لحظه کنونی بدون دخالت) پذیرش ^۴ شناختن و پذیرفتن چیزها به همان صورت که هستند. صبر ^۵ اجازه دهیم همه چیز در زمان و با سرعت خود پیش برود.

1. Nonjudging
2. Nonstriving
3. Acceptance
4. Patience

عنوان پژوهش	محقق (ان)	مهم‌ترین یافته‌ها
		اعتماداً: داشتن اعتماد به خود و روندهایی که در زندگی اتفاق می‌افتد. رها کردن ^۲ : عدم نگه‌داشتن افکار، احساسات یا تجربیات. لطافت ^۳ : نگاهی نرم، با ملاحظه و لطیف. سخاوت ^۴ : دادن بدون انتظار بازگشت. هم‌حسی ^۵ : درک وضعیت روحی فرد دیگر. قدرشناسی ^۶ : سیاست‌گذار بودن. مهربانی ^۷ : مهربانی: مراقبت از دیگران، بخشش و محبت بدون قید و شرط. گشودگی ^۸ : در نظر گرفتن چیزهای جدید، ایجاد امکانات جدید.
پرورش ذهن آگاهی و تأثیرات آن بر بهزیستی	Shapiro et al (2008)	بر اساس مفهوم ذهن آگاهی موردنظر کابات زین، سه مکانیسمی که زیربنای مداخلات مبتنی بر مدیتیشن تراپی به دست آمدند عبارت‌اند از: توجه ^۹ - مشاهده‌ی تجربیات درونی و بیرونی به همان گونه‌ای که اتفاق افتاده‌اند. قصداً ^{۱۰} - چرایی تمرین ذهن آگاهی. نگرش ^{۱۱} - شخصیتی که فرد به تمرین ذهن آگاهی، انتقال می‌دهد.
آموزش ذهن آگاهی به‌عنوان مداخله بالینی	Baer (2003)	پرورش توجه، آگاهی و پذیرش از طریق مدیتیشن، موجب کاهش سطح اختلالات روان‌شناختی (افسردگی ^{۱۲}) می‌شود.
آموزش کاهش استرس مبتنی بر ذهن آگاهی و فواید سلامتی	Grossman et al. (2004)	پرورش توجه، آگاهی و پذیرش از طریق مدیتیشن، موجب کاهش سطح اختلالات روان‌شناختی (پرخاصگری) می‌شود.
ذهن آگاهی و رضایت زناشویی	Burpee, and Langer(2005)	در این مطالعه، بورپی و لانگر دریافتند که ذهن آگاهی، موجب بهبود روابط (روابط زناشویی) می‌شود.
آموزش ذهن آگاهی: تفاوت‌های جنسیتی	Anglin et al. (2008)	در این مطالعه، ذهن آگاهی در یادگیری ریاضی موردبررسی قرار گرفته و به شرکت‌کنندگان آموزش‌هایی ارائه شد و سپس از آن‌ها

1. Trust
2. Letting go
3. Gentleness
4. Generosity
5. Empathy
6. Gratitude
7. Loving-kindness
8. Openness
9. Attention
10. Intention
11. Attitude
12. depression

عنوان پژوهش	محقق (ان)	مهم ترین یافته ها
به عنوان تعدیل کننده در عملکرد ریاضیات		خواسته شد تا به اطلاعات داده شده، با دقت نگاه کنند و دیدگاه های خود را بیان نمایند (بهبود عملکرد شناختی از طریق آموزش ذهن آگاهی).
تأثیر ذهن آگاهی بر رفتارهای خودکار کلیشه ای	Djikić et al (2008)	بهبود یادگیری مهارت های تمرکز، حافظه، توجه و حل مسئله و پیشگیری از رفتارهای کلیشه ای اجتماعی ^۱ (تبعیت گروهی)
نشخوار فکری، حواس پرتی و خود-تمرکز ذهن آگاه ^۲ در بیماران افسرده	Huffziger, and Kuehner (2009)	آموزش ذهن آگاهی علائم روان پریشی (نشخوار ذهنی تا افسردگی شدید) و حواس پرتی در افراد سالم و همچنین بیماران بالینی را کاهش می دهد.
چگونه فعالیت های مثبت ساده باعث افزایش سلامتی می شوند	Lyubomirsky and Layous (2013)	اجزای برنامه تمرین های تمرکز توجه، جهت ذهن آگاهی است که عملکردهای خودکنترلی (مانند توانایی کنترل شناختی وابسته به قشر پیش پیشانی که برنامه ریزی، توالی و تنظیم رفتار را به عهده دارد)، تنظیم استرس و سلامتی فراگیران را ارتقا می دهد. علاوه بر این، درس های ذهن آرایبی با بهره گیری از تحقیقات و تئوری های روانشناسی مثبت، تمرین های قدرانی و فعالیت های مهربانی را برای تقویت حس سلامتی و شادی در خود گنجانده است.
یادگیری آکادمیک + یادگیری اجتماعی - عاطفی = اولویت ملی	Weissberg and Cascarino (2013)	برنامه درسی ذهن آرایبی همانند دیگر برنامه های مؤثر در زمینه یادگیری اجتماعی و عاطفی شامل فعالیت هایی است که با هدف پرورش شایستگی های خودآگاهی، خودمدیریتی، آگاهی اجتماعی، مهارت های ارتباطی و تصمیم گیری مسئولانه توسعه یافته است.
برنامه درسی یادگیری اجتماعی و عاطفی مبتنی بر ذهن آگاهی برای کودکان	Maloney Et al. (2016)	هر درس شامل تمرینات ذهن آگاهی و همراه با فعالیت هایی است که فرصت هایی برای یادگیری کودکان در مورد مغزشان، فراهم می کند و آن ها می آموزند که چگونه افکار و احساسات آن ها بر رفتارشان تأثیرگذار است؛ از این رو کودکان استراتژی هایی را یاد می گیرند تا تبدیل به شخص نوع دو ستانه ^۳ (یا بشردو ستانه) شوند. در این برنامه درسی کودکان با بخش های مختلف مغز آشنا می شوند و نحوه عملکرد و تعامل اجزا را درک می کنند. برنامه درسی روزانه و محتوای هر درس به عنوان مجرای عمل می کنند که کودکان از طریق آن می توانند آگاهی خود از ارتباط بین مغز و بدن و یا به عبارتی بین

1. social stereotyping
2. self-focus
3. altruistic person

عنوان پژوهش	محقق (ان)	مهم‌ترین یافته‌ها
		آنچه در "درون" و "تجربه‌ی واقعی" اتفاق می‌افتد؛ را گسترش دهند.
		فواید برنامه درسی ذهن‌آرایی عبارت‌اند از: مهارت‌های خود-کنترلی و خود-نظارتی را بهبود می‌بخشد. تصمیم‌گیری و انعطاف‌پذیری کودکان را تقویت می‌کند. شور و اشتیاق کودکان برای یادگیری را تقویت می‌کند. موفقیت تحصیلی کودکان را افزایش می‌دهد. دعوای کودکان را کاهش می‌دهد. مهارت‌های اجتماعی مثبت کودکان، مانند همدلی، شفقت ^۳ ، شکیبایی ^۴ و سخاوت ^۵ را رشد می‌دهد. با ایجاد خوش‌بینی و شادی، یادگیری کلاسی را افزایش می‌دهد.

با توجه به پژوهش‌های انجام شده می‌توان دریافت که اکثر پژوهش‌ها با رویکرد کمی به بررسی تأثیر ذهن آگاهی بر متغیرهایی مانند تنظیم استرس و سلامتی، یادگیری اجتماعی و عاطفی، خود-کنترلی و خود-نظارتی، انعطاف‌پذیری، اشتیاق، همدلی، شکیبایی و ... فراگیران، تابه‌حال پژوهشی که با رویکرد کیفی و با هدف طراحی مدل توسعه کیفی ذهن آگاهی در کودکان پیش‌دبستانی طراحی شده باشد، انجام نشده بود. بر این اساس، تمرکز پژوهش حاضر بر طراحی این مدل قرار گرفت.

روش

روش پژوهش در پژوهش حاضر، فراترکیب نظریه‌ساز با مدل Sandelowski and Barroso (2007) است که متمایز از فرامطالعه، مرور نظام‌مند، فراتحلیل، فرآچکیده‌نویسی^۶، مرور زمینه^۷، تحلیل ثانویه و درحقیقت هویتی مجزا است که با هدف ساخت یک نظریه‌ی جدید، توسعه‌ی مدل‌های مفهومی، شناسایی خلأهای موجود در پژوهش‌ها یا گسترش درک از دانش موجود انجام می‌شود (Atkin et al., 2008).

1. inside
2. actual experience
3. compassion
4. patience
5. generosity
6. Meta-summary
7. Background review

فرا ترکیب این پژوهش شامل شش گام بود: ۱) بیان مسئله و تنظیم سؤال‌های پژوهش برای موضع گیری فلسفی و تصور درباره‌ی موضوع ذهن آرایبی کودکان پیش دبستانی، ۲) جستجوی منابع بر اساس جدول ۲:

جدول ۲. جزئیات فرایند جستجوی آنلاین منابع به روش نظام مند

پایگاه‌های اطلاعاتی و استنادی مورد جستجو	اسکوپوس، اشپرینگر، وایلی آنلاین، تیلور و فرانسیس و گوگل اسکالر
کلیدواژه‌های جستجو	ذهن آرایبی کودکان، آموزش آگاهی ذهن آگاهانه، آموزش آگاهی متمرکز شده، آموزش شنیدن ذهن آگاهانه، آموزش دیدن ذهن آگاهانه، آموزش بوییدن ذهن آگاهانه، آموزش پیش دبستانی
جستجو در	چشیدن ذهن آگاهانه، آموزش حرکت ذهن آگاهانه ۱، آموزش حرکت ذهن آگاهانه ۲، آموزش دگراندیشی، آموزش خوش بینی، آموزش قدردانی از تجربیات شاد، آموزش ابراز قدردانی، آموزش انجام اعمال مهربانی، و آموزش انجام اعمال ذهن آگاهانه در واقعیت (زندگی)
محدودیت در حوزه‌ی مطالعاتی ^۱	عنوان مقاله، چکیده، کلمات کلیدی
محدودیت در بازه‌ی زمانی ^۲	علوم انسانی، علوم اجتماعی، علوم اقتصادی ^۲
محدودیت در نوع سند ^۳	از ۲۰۰۰ تا کنون
نوع دسترسی ^۴	مقاله ^۵ ، کتاب، پایان نامه و رساله
نوع دسترسی ^۶	همه ^۷

۳) ارزیابی کیفیت با کمک ارزیابی تک به تک و اولیه دو نفر از اعضای تیم فرا ترکیب و سپس توافق نهایی برای حذف مقاله‌هایی که الف) موضوع یا محتوای آن‌ها از تناسب و

1. Subject area
2. Social sciences
3. Date range (inclusive)
4. Document type
5. Article
6. Access type
7. All

ارتباط کافی با موضوع پژوهش حاضر (چارچوب کودک پیش دبستانی ذهن آرا) برخوردار نباشند؛ ب) مقاله‌هایی که با روش پژوهش کمی (اغلب شبه آزمایشی با گروه گواه) انجام شده باشند؛ ج) مقاله‌هایی که در یافته‌ها یا بحث و نتیجه‌گیری آن‌ها، به سودمندی هیچ‌یک از مؤلفه‌های شایستگی‌های دانشی، مهارتی یا نگرشی در حوزه ذهن آرایایی نپرداخته باشند، ۴) تجزیه و تحلیل داده‌ها با استفاده از روش تحلیل گراند تئوری و استخراج کدهای باز، محوری و انتخابی مربوط به ذهن آرایایی کودک پیش دبستانی با تکنیک دسته‌بندی^۱ یافته‌ها و تکنیک کمی فرا چکیده‌نویسی^۲ و همچنین تکنیک طبقه‌بندی^۳؛ ۵) ترکیب یافته‌ها با یافتن استعاره‌ها^۴ و مفاهیم اصلی هر گزارش و مقایسه‌ی آن با سایر استعاره‌ها یا مفاهیم همان گزارش یا دیگر گزارش‌ها برای تشخیص و نقد نقاط قوت و ضعف و همچنین سهم^۵ هر مطالعه در حوزه‌ی موردنظر؛ ۶) اعتباریابی یافته‌های فراترکیب با استفاده از برخی از فرایندهای جدول ۳.

جدول ۳. فرایندهای بهینه‌سازی اعتبار فراترکیب (Sandelowski & Barroso, 2007)

نوع اعتباریابی	فرایندها
توصیفی-تفسیری	ارتباط با نویسندگان مطالعات اولیه
توصیفی	مشورت با کتابدار مرجع
نظری	مشورت با متخصص پژوهش‌های فراترکیب
توصیفی	جستجوی مستقل منابع حداقل توسط دو بازنگر
توصیفی-تفسیری	ارزیابی مستقل هر گزارش حداقل توسط دو بازنگر
توصیفی	جلسه‌های هفتگی تیم پژوهشی به منظور بحث درباره‌ی نتایج جستجوها و شکل‌دهی و اصلاح راهبردهای جستجوی منابع
توصیفی-تفسیری	جلسه‌های هفتگی تیم پژوهشی به منظور بحث درباره‌ی نتایج ارزیابی‌ها و تصمیم‌گیری درباره‌ی راهبردهای ارزیابی مطالعات
توصیفی-تفسیری-نظری	جلسه‌های هفتگی تیم پژوهشی به منظور تثبیت حوزه‌های مورد توافق و مذاکره درباره‌ی حوزه‌ها و موارد شامل اختلاف نظر تا رسیدن به اجماع

1. Classification
2. Meta-summery
3. Taxonomy
4. Metaphors
5. Contribution

یافته‌ها

با استفاده از رویکرد نظریه داده‌بنیاد (اشتراوس و کوربین، ۱۳۸۵) در تحلیلی، به منظور خلق مدلی از ذهن‌آرایی کودکان پیش‌دبستانی در طی مرحله‌ی اول، بر اساس جدول ۳ یافته‌های کد باز استخراج گردیدند که در جدول ۴ نشان داده شده‌اند.

جدول ۴. کدهای باز مرتبط با ذهن‌آرایی کودکان پیش‌دبستانی

کد باز	کد باز	کد باز
حساسیت نسبت به محرک‌های بیرونی	-	دفع افکار منفی با جایگزین کردن آن با فکر مثبت،
کنجکاوی، شور و اشتیاق، قابلیت ساخت معنایی، بینش و بصیرت معلمی، مهارت‌های اجتماعی، مهارت‌های تربیتی، ذهن‌آگاه بودن، زمینه‌ی محیطی، زمینه‌ی کودک، مؤلفه‌های اخلاقی، مؤلفه‌های مالی.	-	شناسایی اینکه افکار مربوط به حال، گذشته یا آینده هستند، در زمان انجام کار، تمرکز وجود داشته باشد، تغییر افکار منفی به افکاری که احساس بهتری را در فرد ایجاد می‌کنند، شناسایی احساسات، ایجاد تاب‌آوری جهت مدیریت تجربیات پرتنش مرتبط با زندگی روزمره، شناسایی احساسات دیگران، توانایی توجه، شناخت و نام احساسات مختلف، تصور احساسات قلبی همدردی، قدردانی، دوست داشتن یا مراقبت، کاهش حالت برانگیختگی و آرام‌سازی ذهن و بدن، تسریع فرایند واکنش آرام‌سازی، حالت‌های عمیق آرامش (تن‌آرامی)، پذیرش بدن خود به شکلی که هست، کودک به شکلی مؤثر با دردهای مربوط به عواطف و احساسات بدنی، کار کند،
کاهش استرس، تمرکز بر روی تنفس و یادگیری و توجه به چگونگی احساس بدن در هنگام تنفس، گوش کردن به تنفس شکمی جهت افزایش	-	امیدواری تحمل تفاوت‌ها شادی خوش‌بینی اعتمادبه‌نفس کنترل احساسات پذیرش خود انعطاف‌پذیری پاسخ تأملی به جهان اطراف پذیرش افکار و احساسات فعلی خودآگاهی تنظیم استرس کاهش احساسات منفی بهبود حافظه‌ی یادگیری خلاقیت ذهن‌آگاهانه موفقیت تحصیلی تقویت حواس تمرکز توجه یادگیری ژرف‌اندیشانه دگراندیشی احترام به دیگران نوع‌دوستی همکاری با همسالان مشارکت در رفتارهای محبت‌آمیز پیشگیری از تبعیت گروهی

کد باز	کد باز	کد باز
توانایی آرام کردن و تمرکز،	افزایش قدرت ارتباط و ذهن‌آگاهی،	پیشگیری از دعوای کودکان مشارکت در مهربانی
گوش دادن به صداهاى داخل اتاق جهت آرام‌سازی ذهن و افزایش تمرکز،	درک بدن و عمل خود، آگاه بودن از وضعیت بدن و آنچه بدن آن‌ها در آن لحظه به آن نیاز دارد،	ابراز قدردانی ایجاد و حفظ روابط سالم اجتماعی
توجه به آنچه می‌شنوند، تمرکز روی صداها در یک قطعه موسیقی و توجه به ویژگی‌های آن،	حساس شدن به بدن خود در زمان مشاهده و واکنش نشان ندادن،	کاهش اختلالات روان‌شناختی پایش و تنظیم هوشیاری تصمیم‌گیری آگاهانه
استفاده از مهارت‌های شنیداری جهت تشخیص اشیا،	برقراری ارتباط چشمی با فرد، درک بدن او و تبدیل این آگاهی بدنی به کلمات (شناخت عواطف و احساسات دیگران)،	خودتنظیمی توجه به حس هر یک از حرکات، استفاده از حرکت جهت خودآگاهی و ذهن‌آگاهی بدن،
ذهن‌آگاهی از محیط درون-بیرون،	استفاده از احساسات (احساسات خوب) جهت کاهش استرس، اضطراب یا درد،	خودتنظیمی آگاهی از صداهاى که توسط دیگران ایجاد می‌شود،
ذهن‌آگاهی بیرونی جهت آگاهی از اشیای موجود در طبیعت،	مرور آنچه در زمان مدیتیشن موردتوجه قرار می‌گیرد و افزایش آگاهی‌شان از مزایای مثبت آن، مهارت‌های اجتماعی،	توجه به افکار، عواطف یا احساسات، رد افکار، عواطف و احساسات بدون درگیری در آن‌ها،
توضیح یا ترسیم، تصور کردن بو، نام انواع بو،	اعتمادبه‌نفس، ذهن‌آگاهی دیگران، دانستن مفهوم ارتباط،	جلب‌توجه به هدف اصلی، توجه به جریان یکنواخت افکار،
شناخت انواع بو، توجه به سختی و مقاومت اشیا،	افزایش ذهن‌آگاهی در ارتباطاتی که دارند و ارتباطاتی که مایل به برقراری آن هستند،	درک جریان یکنواخت افکار، رد جریان یکنواخت افکار بدون درگیر شدن در آن‌ها،
تمرکز توجه در حس لامسه،	اصول تعامل با دیگران و ذهن‌آگاه بودن در روابط،	کاهش فعالیت ذهن پرمشغله، تمرکز بر شکاف‌ها در مواجهه با افکار،
آشنایی با سطوح مختلف از طریق لمس آنان،	توقف یک ارتباط خاص و تفکر در مورد این رابطه،	طبقه‌بندی افکار، شناسایی چیزهایی که نسبت به آن‌ها حس خوبی داریم،
شناخت اشیاء مختلف از طریق لمس آنان،	ذهن‌آگاه بودن در زمان فعالیت‌های روزانه، ذهن‌آگاهی تکالیف-وظایف،	برچسب افکار منفی،

کد باز	کد باز	کد باز
	- عشق و مهربانی برای خود و دیگران،	
	- عمل مهربانی،	
	- کاوش اهداف واقعی خود،	
	- درک نحوه‌ی گنجاندن ذهن‌آگاهی درون زندگی روزانه‌شان	

سپس در مرحله‌ی بعد کدهای باز مشابه در کدهای محوری پیشایندها، فرایندها و پیامدهای ذهن آرایبی کودکان پیش دبستانی را تشکیل دادند که در سؤال مربوط به هر کدام آورده شده‌اند.

۱. پیشایندهای ذهن آرایبی در کودکان پیش دبستانی چیست؟ در این مرحله، کدهای باز مرتبط با پیشایندهای ذهن آرایبی کودکان، طبقه‌بندی و در کدگذاری محوری تحت عنوان سه پیشایندهای کیفیت کودک، کیفیت مربی / معلم و زمینه قرار گرفتند (جدول شماره ۵).

جدول ۵. پیشایندهای ذهن آرایبی در کودکان پیش دبستانی

بعد	کدهای باز (انواع زیر مهارت‌ها)
کیفیت مربی	بینش و بصیرت معلمی مهارت‌های اجتماعی مهارت‌های تربیتی ذهن آگاه بودن
کیفیت کودک	شور و اشتیاق قابلیت معناسازی با تجارب جدید کنجکاوی
زمینه	حساسیت نسبت به محرک‌های بیرونی کیفیت زمینه محیطی کیفیت زمینه زندگی کودک مؤلفه‌های اخلاقی مؤلفه‌های مالی

۲. فرایندهای ذهن آرایبی در کودکان پیش دبستانی چیست؟ در این مرحله، کدهای باز مرتبط با فرایندهای ذهن آرایبی کودکان، طبقه‌بندی و در کدگذاری محوری تحت عنوان

فرایندهای ذهن‌آرایی شامل مهارت‌های حواس ذهن‌آگاهانه (در سطح یک شامل کدهای محوری تنفس ذهن‌آگاهانه، گوش کردن ذهن‌آگاهانه، آگاهی ذهن‌آگاهانه از محیط اطراف، نگاه کردن ذهن‌آگاهانه، بوییدن ذهن‌آگاهانه، لمس ذهن‌آگاهانه، حرکت ذهن‌آگاهانه و تفکر ذهن‌آگاهانه)، مهارت‌های عاطفی ذهن‌آگاهانه، مهارت‌های بدنی ذهن‌آگاهانه، مهارت‌های ارتباطی ذهن‌آگاهانه، فعالیت‌های ذهن‌آگاهانه، شفقت ذهن‌آگاهانه، و مقاصد ذهن‌آگاهانه قرار گرفتند (جدول شماره ۶).

جدول ۶. فرایندهای ذهن‌آرایی در کودکان پیش‌دبستانی

کدهای محوری ۲ (مهارت)	کدهای محوری ۱ (حواس)	کدهای باز (انواع زیر مهارت‌ها)
مهارت‌های حواس ذهن‌آگاهانه	تنفس ذهن‌آگاهانه	آگاهی از نحوه‌ی نفس کشیدن یادگیری تنفس از طریق بینی تمرکز روی تنفس تنفس اولیه‌ی آرام‌بخش تنفس شکمی جهت کاهش استرس تمرکز بر روی تنفس و یادگیری و توجه به چگونگی احساس بدن در هنگام تنفس
	گوش کردن ذهن‌آگاهانه	گوش کردن به تنفس شکمی جهت افزایش توانایی آرام کردن و تمرکز گوش دادن به صداهای داخل اتاق جهت آرام‌سازی ذهن و افزایش تمرکز توجه به آنچه می‌شنوند تمرکز روی صداها در یک قطعه موسیقی و توجه به ویژگی‌های آن
		استفاده از مهارت‌های شنیداری جهت تشخیص اشیا
	آگاهی ذهن‌آگاهانه از محیط اطراف	ذهن‌آگاهی از محیط درون-برون ذهن‌آگاهی بیرونی جهت آگاهی از اشیای موجود در طبیعت توجه باز ^۱
	نگاه کردن ذهن‌آگاهانه	آگاهی از اشیا به‌خاطر آوردن اشیا توضیح یا ترسیم
	بوییدن	تصور کردن بو

1. Open Focus

کدهای محوری ۲ (مهارت)	کدهای محوری ۱ (حواس)	کدهای باز (انواع زیر مهارت‌ها)
ذهن آگاهانه	ذهن آگاهانه	نام انواع بو شناخت انواع بو
	لمس	توجه به سختی و مقاومت اشیا
	ذهن آگاهانه	تمرکز توجه در حس لامسه آشنایی با سطوح مختلف از طریق لمس آنان شناخت اشیا مختلف از طریق لمس آنان
	حرکت ذهن آگاهانه	توجه به حس هر یک از حرکات استفاده از حرکت جهت خودآگاهی، خود ابرازی و خودتنظیمی آگاهی از صداهایی که توسط دیگران ایجاد می‌شود.
	تفکر ذهن آگاهانه	توجه به افکار، عواطف یا احساسات رد افکار، عواطف و احساسات بدون درگیری در آنها جلب توجه به هدف اصلی توجه به جریان یکنواخت افکار درک جریان یکنواخت افکار رد جریان یکنواخت افکار بدون درگیر شدن در آنها کاهش فعالیت ذهن پرمشغله تمرکز بر شکاف‌ها در مواجهه با افکار طبقه‌بندی افکار شناسایی چیزهایی که نسبت به آنها حس خوبی داریم برچسب افکار منفی دفع افکار منفی با جایگزین کردن آن با فکر مثبت شناسایی اینکه افکار مربوط به حال، گذشته یا آینده هستند. در زمان انجام کار، تمرکز وجود داشته باشد. تغییر افکار منفی به افکاری که احساس بهتری را در فرد ایجاد می‌کنند.
	---	شناسایی احساسات ایجاد تاب‌آوری جهت مدیریت تجربیات پرتنش مرتبط با زندگی روزمره شناسایی احساسات دیگران توانایی توجه، شناخت و نام احساسات مختلف
	مهارت‌های عاطفی	
	ذهن آگاهانه	

کدهای محور ۲ (مهارت)	کدهای محور ۱ (حواس)	کدهای باز (انواع زیر مهارت‌ها)
		تصور احساسات قلبی همدردی، قدردانی، دوست داشتن یا مراقبت
مهارت‌های بدنی ذهن آگاهانه	---	کاهش حالت برانگیختگی و آرام‌سازی ذهن و بدن
		تسریع فرایند واکنش آرام‌سازی
		حالت‌های عمیق آرامش (تن آرامی)
		پذیرش بدن خود به شکلی که هست.
		کودک به شکلی مؤثر با دردهای مربوط به عواطف و احساسات بدنی، کار کند.
		افزایش قدرت ارتباط و ذهن آگاهی
		درک بدن و عمل خود
		آگاه بودن از وضعیت بدن و آنچه بدن آن‌ها در آن لحظه به آن نیاز دارد
		حساس شدن به بدن خود در زمان مشاهده و واکنش نشان ندادن
		برقراری ارتباط چشمی با فرد، درک بدن او و تبدیل این آگاهی بدنی به کلمات (شناخت عواطف و احساسات دیگران)
	خودآگاهی و ذهن آگاهی بدن	
	استفاده از احساسات (احساسات خوب) جهت کاهش استرس، اضطراب یا درد	
	مرور آنچه در زمان مدیتیشن مورد توجه قرار می‌گیرد و افزایش آگاهی‌شان از مزایای مثبت آن	
مهارت‌های ارتباطی ذهن آگاهانه	---	مهارت‌های اجتماعی
		اعتماد به نفس
		ذهن آگاهی دیگران
		دانستن مفهوم ارتباط
		افزایش ذهن آگاهی در ارتباطاتی که دارند و ارتباطاتی که مایل به برقراری آن هستند
فعالیت‌های ذهن آگاهانه		اصول تعامل با دیگران و ذهن آگاه بودن در روابط
		توقف یک ارتباط خاص و تفکر در مورد این رابطه
		ذهن آگاه بودن در زمان فعالیت‌های روزانه
شفقت ذهن آگاهانه		ذهن آگاهی تکالیف-وظایف
		عشق و مهربانی برای خود و دیگران

کدهای محوری ۲ (مهارت)	کدهای محوری ۱ (حواس)	کدهای باز (انواع زیر مهارت‌ها)
مقاصد ذهن آگاهانه	عمل مهربانی	کاوش اهداف واقعی خود
		درک نحوه گنجاندن ذهن آگاهی درون زندگی روزانه‌شان

۳. پیامدهای ذهن آرایبی در کودکان پیش دبستانی چیست؟ در این مرحله، کدهای باز مرتبط با پیامدهای ذهن آرایبی کودکان، طبقه‌بندی و در کدگذاری محوری تحت عنوان عاطفی، تحصیلی و اجتماعی تقسیم‌بندی شدند (جدول شماره ۷).

جدول ۷. پیامدهای ذهن آرایبی در کودکان پیش دبستانی

پیامدهای عاطفی	پیامدهای تحصیلی	پیامدهای اجتماعی
- امیدواری	- بهبود حافظه‌ی یادگیری	- دگراندیشی
- تحمل تفاوت‌ها	- خلاقیت ذهن آگاهانه	- احترام به دیگران
- شادی	- موفقیت تحصیلی	- نوع دوستی
- خوش بینی	- تقویت حواس	- همکاری با همسالان
- اعتماد به نفس	- تمرکز توجه	- مشارکت در رفتارهای
- کنترل احساسات	- یادگیری ژرف اندیشانه	- محبت آمیز
- پذیرش خود		- پیشگیری از تبعیت گروهی
- انعطاف پذیری		- پیشگیری از دعوای
- پاسخ تأملی به جهان اطراف		کودکان
- پذیرش افکار و احساسات		- مشارکت در مهربانی
- فعلی		- ابراز قدردانی
- خود آگاهی		- ایجاد و حفظ روابط سالم
- تنظیم استرس		اجتماعی
- کاهش احساسات منفی		
- کنترل احساسات		
- کاهش اختلالات روان شناختی		
- پایش و تنظیم هوشیاری		
- تصمیم گیری آگاهانه		
- خود تنظیمی		

۴. چه ارتباطی بین دروندادها، فرایندها و برون دادهای ذهن آرایبی در کودکان پیش دبستانی وجود دارد؟ در راستای پرورش کودک ذهن آرا می‌بایست دروندادهای

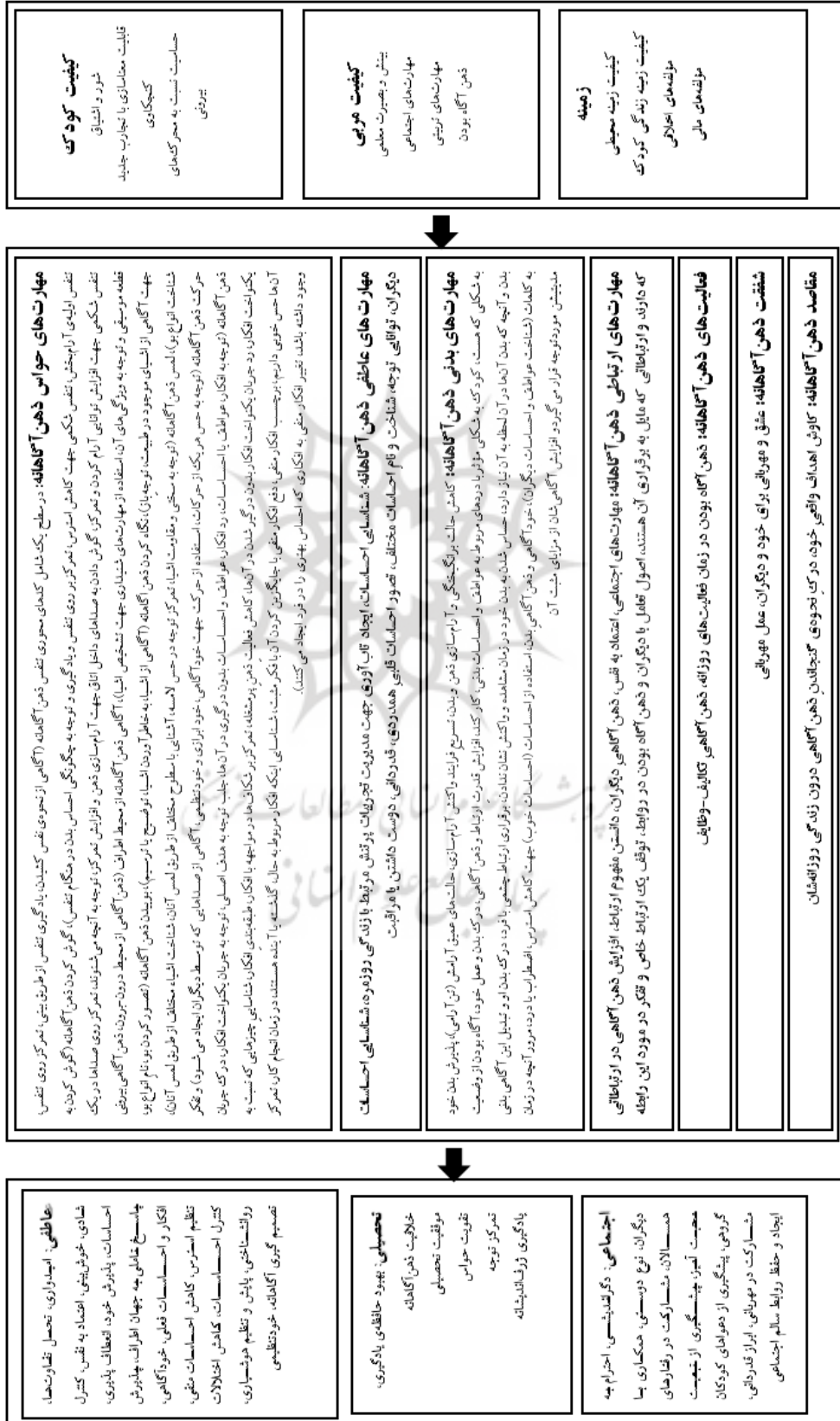
ذهن‌آرایی در کودکان پیش‌دبستانی، سازمان‌دهی شود تا زمینه برای اجرای فرایندهای این نوع آموزش فراهم شود. معلم به‌عنوان یکی از دروندادها و عامل اجرایی باید مجهز به ویژگی‌های ذهن‌آگاهانه باشد. یکی از ویژگی‌های معلم پیش‌دبستانی، بینش و بصیرت معلمی است. در واقع معلم دوره‌ی پیش‌دبستان در ابتدا باید خبره‌ی آموزشی باشد تا بتواند ویژگی‌هایی از قبیل کنجکاوی، حساسیت نسبت به محرک‌های بیرونی و... را در کودک، شناسایی و با اقدام مؤثر، زمینه را برای تجلی ویژگی‌های کودک ذهن‌آرا در وی فراهم کند. جهت ذهن‌آرایی کودکان پیش‌دبستان، لزوم پرورش چنین ویژگی‌هایی (تحریک ویژگی‌هایی از قبیل کنجکاوی جهت آشکار شدن در کودک) بسیار حیاتی است و در صورتی که معلم پیش‌ازدبستان نتواند این مهم را به شکل مناسبی انجام دهد، عملیات ذهن‌آرایی کودکان در شروع کار با شکست روبرو می‌شود. در فرایندهای ذهن‌آرایی، کودکان از تمرکز بر تجربیات درونی و پرورش حواس (مانند بو کردن ذهن‌آگاهانه، دیدن ذهن‌آگاهانه، شنیدن ذهن‌آگاهانه، چشیدن ذهن‌آگاهانه) به سمت تجربیات شناختی (مانند احترام به دیگران) و در ادامه به سمت تمرین‌کردن حرکت می‌کنند و نهایتاً کودکان باید این اعمال مهربانی^۱ را در خانه، کلاس درس و جامعه به کار برند.

در نهایت دروندادها و فرایندهای ذهن‌آرایی منجر به ذهن‌آرایی کودک پیش‌دبستانی می‌شود. کودک ذهن‌آرا کودکی است که یاد می‌گیرد حواس^۲ و احساسات^۳ خود را پایش کند و می‌فهمد که نسبت به جهان، به‌جای پاسخ انعکاسی^۴، تأملی^۵ (عنصر اصلی در ذهن‌آرایی "تأملی رفتار کردن" فرد در مواجهه با اتفاقات است) پاسخ بدهد.

پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی
پرتال جامع علوم انسانی

-
1. acts of kindness
 2. senses
 3. feelings
 4. reflexively
 5. reflectively

نمودار ۱. مدل ذهن آگاهی کودکان پیش دبستانی



گام ششم: اعتباریابی یافته‌های فراترکیب. جهت اعتباریابی یافته‌ها در پژوهش حاضر، از چهار روش اعتباریابی فراترکیب مدنظر Sandelowski and Barroso (2007)، یعنی اعتباریابی‌های توصیفی، تفسیری، نظری و پراگماتیک به صورت زیر بهره برده شده است:

۱. مشورت با کتابدار مرجع (توصیفی)،
۲. مشورت با متخصص پژوهش‌های فراترکیب (نظری)، مشورت با متخصص آموزش علوم (پراگماتیک)،
۳. جستجوی مستقل منابع حداقل توسط دو بازنگر (توصیفی)،
۴. ارزیابی مستقل هر گزارش حداقل توسط دو بازنگر (توصیفی و تفسیری)،
۵. جلسه‌های هفتگی تیم پژوهشی به منظور بحث درباره‌ی نتایج جستجوها و شکل دهی و اصلاح راهبردهای جستجوی منابع (توصیفی)،
۶. جلسه‌های هفتگی تیم پژوهشی به منظور بحث درباره‌ی نتایج ارزیابی‌ها و تصمیم‌گیری درباره‌ی راهبردهای ارزیابی مطالعات (توصیفی و تفسیری)،
۷. جلسه‌های هفتگی تیم پژوهشی به منظور تثبیت حوزه‌های مورد توافق و مذاکره درباره‌ی حوزه‌ها و موارد شامل اختلاف نظر تا رسیدن به اجماع (توصیفی و تفسیری و نظری)
۸. مستندسازی از تمام فرایندها، رویه‌ها، تغییرات در روند کار و نتایج.
۹. برگزاری نشست‌های تیمی تفکر با صدای بلند (توصیفی و تفسیری و نظری و پراگماتیک).

بحث و نتیجه‌گیری

پژوهش حاضر با هدف بررسی روند شکل‌گیری ذهن‌آرایی در کودکان پیش‌دبستانی از طریق رویکرد فراترکیب نظریه‌ساز صورت گرفت. پس از جستجوی نظام‌مند و تحلیل هدفمند ناشی از کاوش کدهای به‌دست آمده و اتصال بین مقوله‌های یکپارچه‌سازی و بهبود بخشی نظریه در کدگذاری گزینشی، مدلی شامل پیشایندها، فرایندها و پیامدهای ذهن‌آرایی ایجاد شد. یافته‌های این پژوهش حاکی از این است که پیشایندهای ذهن‌آرایی از قبیل کیفیت کودک، کیفیت مربی/معلم و زمینه در شکل‌گیری ذهن‌آرایی در کودکان پیش‌دبستانی بسیار مؤثر بوده و کودکان پیش‌دبستانی می‌بایست مجهز به ویژگی‌هایی از قبیل کنجکاوی، حساس نسبت به محرک‌های بیرونی، شادی و قابلیت ساخت معنایی باشند تا در ادامه با مهارت‌های معلم پیش‌دبستان که آشنا به فعالیت‌ها و مهارت‌های ذهن‌آگاهی است و فراهم

آوردن محیطی که پشتیبان فعالیت‌های ذهن‌آرایی است، آماده‌ی فرایندهای ذهن‌آرایی باشند. حساسیت نسبت به محرک‌های بیرونی و کنجکاوی اشاره به این موضوع دارد که کودک بدون قضاوت به چیزهایی توجه کند که در مسیر حواس وی قرار می‌گیرد. کودکی که کنجکاو باشد، ذهنی باز دارد (The_Hawn_Foundation, 2011)؛ بنابراین کودک در مسیر ذهن‌آرایی ملزم به گذر از مهارت‌های حساسیت نسبت به محرک‌های بیرونی و کنجکاوی است. عامل مهم دیگر در ذهن‌آرایی، شور و اشتیاق و شادی است. Diamond (2012) می‌گوید: مغزهای شاد، بهتر کار می‌کنند. هنگامی که کودک خوشحال هست و درگیر فعالیت‌های لذت‌بخش (هر چیزی از نقاشی گرفته تا بازی) می‌شود، مغز وی با دوپامین (پیام‌رسان عصبی که به روان‌سازی فیلتر اطلاعات ما کمک می‌کند و به فرایند تفکر در قشر پیش‌پیشانی، سرعت می‌بخشد) شاد می‌شود.

یکی دیگر از ویژگی‌های مهم کودک در بدو آموزش، قابلیت معناسازی با تجارب جدید است. ذهن آگاهی می‌تواند به‌عنوان "تمرکز بدون قضاوت"، تعریف شود. کودک اینجا و اکنون را بدون قضاوت عجولانه، تجربه می‌کند. او باید با توجه به آنچه فکر می‌کند و احساس می‌کند، به افکار و احساساتش، اجازه‌ی حرکت و رفتن بدهد؛ بنابراین یکی از لازمه‌های ذهن‌آرایی این است که کودک، تجارب جدید را با آغوش باز بپذیرد و در نتیجه ی این تجارب به ساخت معنا پردازد (Schonert & Kimberly, 2008).

نکته‌ی مهم در پیشایندهای ذهن‌آرایی این است که همه‌ی ویژگی‌های مربوط به کیفیت کودک در تمام کودکان به شکل بالقوه وجود دارد اما ممکن است کودکی در بالفعل‌سازی این قابلیت‌ها مشکل داشته باشد و وظیفه‌ی معلم و برنامه‌درسی ذهن‌آرایی، تقویت و آشکارسازی این قابلیت‌ها است. به‌طور مثال ویژگی "کنجکاوی" به‌صورت بالقوه در نوع انسان وجود دارد اما در برخی کودکان این قابلیت باید فراخوانده شود تا ظاهر شود (Vidal-Meliá et al., 2022)؛ بنابراین در چنین شرایطی معلم پیش‌ازدبستان باید به‌عنوان خبره‌ی آموزشی توانایی شناسایی چنین ویژگی‌هایی را در کودک داشته باشد. همچنین معلم پیش‌ازدبستان باید آشنایی کامل با مهارت‌های ذهن‌آرایی داشته باشد تا بتواند فعالیت‌های مربوط به این مهارت‌ها را در مرحله‌ی آموزش اجرایی کند. به‌طور مثال یک عامل بسیار مهم در فرایندهای ذهن‌آرایی، تنظیم سطح دوپامین در کودکان جهت شادی آنان است که این عامل به‌طور مستقیم با حال و هوای معلم در ارتباط است. معلم پیش‌دبستانی باید به یاد

داشته باشد که حفظ سطح سالم دوپامین مهم است. معلم پیش‌ازدبستان باید بداند برای اینکه مغز خود را در بهترین حالت نگه دارد:

- آگاهانه بر روی چیزهای خوبی که در کلاس اتفاق می‌افتد تمرکز کند.
- به خود اجازه دهد با کودکان بخندد.
- در مورد اهدافی که تعیین کرده است واقع‌گرا باشد.
- موفقیت‌های خود را با کودکان جشن بگیرد (Brown & Ryan, 2011).

علاوه بر عامل کودک و معلم، کیفیت زمینه نیز در ذهن‌آرایی کودکان بسیار تأثیرگذار است. محیط، فرهنگ، باورها و اعتقادات در نوع رفتار کودکان تأثیرگذار است. مثلاً در جوامع اسلامی کودکان با نماز آشنا هستند و این نوع آموزش به‌نوعی با ذهن‌آگاهی در ارتباط است که فرد در حین نماز تنها به خدا و آفرینش تمرکز داشته و در این صورت ذهن خود را از موارد دیگر پاک می‌کند؛ بنابراین کیفیت زمینه (محیط، زندگی کودک، مؤلفه‌های اخلاقی و مؤلفه‌های مالی) با ایجاد باورها و بینش به‌عنوان پیشایندهای مهمی در ذهن‌آرایی وجود دارد که باید مورد توجه قرار گیرد.

در فرایندهای ذهن‌آرایی، کودکان پیش‌دبستانی تحت آموزش‌هایی مجهز به مهارت‌هایی از قبیل مهارت‌های حواس ذهن‌آگاهانه، مهارت‌های عاطفی ذهن‌آگاهانه، مهارت‌های بدنی ذهن‌آگاهانه، مهارت‌های ارتباطی ذهن‌آگاهانه، می‌شوند و همچنین تحت فعالیت‌هایی از قبیل فعالیت‌های ذهن‌آگاهانه، شفقت ذهن‌آگاهانه و مقاصد ذهن‌آگاهانه به تدریج ویژگی‌های یک کودک ذهن‌آرا در آنان شکل بگیرد. ذهن‌آرایی برای کمک به فراگیران جهت درک عمیق فرایندهای ذهنی‌شان است؛ فرایندهای ذهن‌آرایی با مقدمه‌ای بر فیزیولوژی مغز شروع می‌شود (Pickrell et al., 2023). زمانی که دانش‌آموزان با بخش‌های مغز آشنا می‌شوند و نحوه عملکرد و تعامل اجزای درک می‌کنند، آن‌ها این دانش را به اکتشافات ذهن‌آرایی و دیگر تجربیات کلاسی خود، منتشر می‌کنند. برنامه درسی روزانه و محتوای هر درس به‌عنوان مجرای عمل می‌کنند که دانش‌آموزان از طریق آن می‌توانند آگاهی خود از ارتباط بین مغز و بدن و یا به عبارتی بین آنچه در "درون" و "تجربه‌ی واقعی" اتفاق می‌افتد؛ را گسترش دهند. نتیجه‌ی این آگاهی، گروهی از کودکان انعطاف‌پذیر است که آگاهی آن‌ها از انگیزه‌ها، افکار، احساسات و رفتار موجب افزایش

1. inside
2. actual experience

اعتماد، لذت و احساس عاملیت^۱ در فرایند یادگیری‌شان می‌شود (The_Hawn_Foundation, 2011).

در نتیجه‌ی این مهارت‌ها و فعالیت‌ها، کودک یاد می‌گیرد حواس و احساسات خود را پایش کند و این آگاهی باعث می‌شود نسبت به اتفاقات پیرامون خود به‌جای انعکاسی بودن، به‌صورت تأملی رفتار کند. در موقعیت‌های پرفشار کودک کنترل احساساتش را از دست می‌دهد و ضربان قلب و باترفلای^۲ (ففسه سینه) وی در شکم تسریع می‌یابد (Egan et al., 2022). مغز انسان به‌گونه‌ای برنامه‌ریزی شده است که به استرس پاسخ دهد، گویی چیزی فوراً تهدید می‌شود و اغلب انسان را در برابر واکنش‌های فیزیکی و عاطفی قرار می‌دهد. با این حال، می‌توان مغز کودک را آموزش داد تا اندیشمندانه و تأملی واکنش دهد. این درک، توانمندسازی کودکان است که با تنش‌های بسیاری در داخل و خارج از کلاس روبه‌رو هستند؛ بنابراین در فرایندهای ذهن‌آرایی کودک با سه بخش اصلی مغز یعنی آمیگدال (مرکز واکنشی)، قشر پیش‌پیشانی (مرکز واکنشی) و هیپوکامپ (حافظه و پردازش اطلاعات و مرکز ذخیره‌سازی) آشنا می‌شود. کودکان استراتژی‌های تمرینی از جمله گوش دادن، و تمرینات تنفسی را یاد خواهند گرفت تا مغز خود را برای یادگیری و رفتار ذهن‌آگاه به کار گیرند (Angelos & Baggs, 2023). زمانی که کودکان با سه قسمت کلیدی مغز که در فکر کردن و یادگیری دخیل هستند، آشنا می‌شوند، شروع به درک این مسئله می‌کنند که احساسات آن‌ها چگونه به وجود می‌آیند و این توانایی را دارند که آنچه را که در واکنش انجام می‌دهند، تغییر دهند. این درک، زمینه را برای آن‌ها فراهم می‌کند تا رفتارشان را از طریق آرام کردن خود در مواجهه با اضطراب، متمرکز کردن توجهشان و کنترل یادگیری‌شان، پایش و تنظیم نمایند (Payton et al., 2008).

تأملی رفتار کردن کودک بستگی به تقویت حواس وی دارد. کودک برای تأملی رفتار کردن می‌بایست حواس خود را تقویت کند؛ بنابراین در آموزش حواس‌محور، کودک با شنیدن ذهن‌آگاهانه، دیدن ذهن‌آگاهانه، بوییدن ذهن‌آگاهانه، حرکت ذهن‌آگاهانه و چشیدن ذهن‌آگاهانه؛ آشنا شده و با ایجاد نگرش جدید، آماده‌ی اقدام ذهن‌آگاهانه در مراحل بعدی می‌شود.

1. sense of agency
2. butterflies

در طی فرایندهای ذهن‌آرایی، کودک پیش‌دبستانی با درگیر شدن در فعالیت‌های لذت‌بخش، شاد می‌شود. در واقع مغز در هنگام درگیری با فعالیت‌های لذت‌بخش، با افزایش دوپامین باعث شاد شدن کودک می‌شود. دوپامین کمک می‌کند تا مغز کودک برای حداکثر عملکرد، آماده شود (Angelos & Baggs, 2023). افزایش لذت دوپامین، زمانی به حداکثر میزان می‌رسد که فراگیران به‌طور کامل با یادگیری خود درگیر هستند و سرشار از احساسات مثبت مانند خوش‌بینی، قدردانی، امید و احساسی فراگیر از سلامتی؛ هستند. فعالیت‌های کلاسی که موجب افزایش لذت و تسریع آزاد شدن دوپامین می‌شود، عبارت‌اند از: مشارکت در اعمال محبت، همکاری با هم‌سالان، انتخاب کردن و حل مسائل، درگیر شدن در فعالیت‌های فیزیکی مانند ورزش، رقص، هنر، درام، خواندن و داستان‌سرایی. البته، دوپامین همچنین زمانی که افراد مشغول به فعالیت‌های پرخطری مانند مصرف مواد مخدر یا الکل، بی‌بندوباری (به‌ویژه امور جنسی)، رانندگی سریع و زیاده‌روی در خوردن؛ می‌شوند نیز افزایش می‌یابد. باین‌حال، هنگامی که کودکان لذت را از فعالیت‌هایی که باعث احساسات مثبت می‌شوند، دریافت می‌کند، آن‌ها کمتر به سمت فعالیت‌های پرخطری که باعث افزایش دوپامین می‌شوند، سوق می‌یابند (Galvan et al., 2006; Kann et al., 2006).

در پایان در نتیجه‌ی پیشایندها و فرایندهای ذهن‌آرایی، ویژگی‌هایی در قالب پیامدهای عاطفی، تحصیلی و اجتماعی در کودک پیش‌دبستان ایجاد می‌شود. یادگیری ذهن‌آگاهی، کودکان را آماده می‌کند تا به‌جای اینکه تحت تأثیر احساسات خود قرار گیرند، تصمیم‌گیری صحیحی اتخاذ نمایند (da Silva et al., 2023). در فرایندهای ذهن‌آرایی کودکان یاد می‌گیرند که مغز آن‌ها می‌تواند یک واکنش خوب فکری را از طریق قشر پیش‌پیشانی تأملی، ایجاد کند یا مانع از یک اقدام نسنجیده از طریق آمیگدال انعکاسی (یا غیرارادی) شود. در واقع کودکان در فرایندهای ذهن‌آرایی بیشتر به بررسی شیوه‌های مقابله و واکنش، (با استفاده از اصطلاحات ذهن‌آگاهانه و بدون ذهن‌آگاهی) به مرتب کردن افکار و اقدامات مهم در زندگی خود، می‌پردازند. نتیجه‌ی این آگاهی، گروهی از کودکان انعطاف‌پذیر است که آگاهی آن‌ها از انگیزه‌ها، افکار، احساسات و رفتار موجب افزایش اعتماد، لذت و احساس عاملیت^۱ در فرایند یادگیری‌شان می‌شود (Mettler et al, 2023).

1. sense of agency

در این راستا رویکرد فرایندی این مدل که عوامل علی، فعالیت‌ها و پیامدهای توسعه ذهن‌آرایی را در کودکان پیش‌دبستانی مورد بررسی قرار داده است، می‌تواند راهنمای مؤثری برای برنامه‌ریزان درسی برای طراحی و تدوین برنامه درسی متناسب با توسعه این شایستگی‌ها، مربیان جهت شرکت در دوره‌های توانمندسازی برای کسب مهارت و شایستگی‌های لازم برای آموزش به کودکان باشد.

محدودیت‌ها

محدودیت دسترسی به برخی منابع معتبر که به دلیل عدم عضویت کتابخانه امکان دسترسی به آنان نبود. از جمله محدودیت‌های اجرایی پژوهش بوده است. این رساله در ابتدا به روش ترکیبی آزمایشی انجام شد که متأسفانه به دلیل بروز کرونا و تعطیلی پیش‌دبستانی‌ها، بخش آزمایشی حذف و بخش کیفی با رویکرد موجود ارائه گردید، از جمله محدودیت‌های پژوهشی حاضر بوده است.

پیشنهادها

- پیشنهادهای کاربردی از قرار زیر است:
- با توجه به اهمیت ذهن‌آرایی و مهارت‌های متنوعی که در این زمینه، وجود دارد، زمینه‌ی اجرایی شدن آن در پیش‌دبستان‌های کشور را فراهم نماییم.
 - جلسات آموزشی (به صورت وینار و یا از طریق شبکه‌های اجتماعی دایر در مدرسه) جهت آموزش مفهوم ذهن‌آرایی برای والدین و دانش‌آموزان مستمر برگزار شود.
 - سیاست‌گذاران آموزشی و برنامه‌ریزان درسی با استفاده از چارچوب ذهن‌آرایی، برنامه درسی آموزش ذهن‌آرایی را تدوین و آن را در سطح پیش‌دبستان پیاده‌سازی نمایند.
 - برای معلمان نیز دوره‌های آموزشی با محوریت ذهن‌آرایی برگزار شود.
- پیشنهادهای پژوهشی از قرار زیر است:
- تدوین چارچوب برنامه درسی با رویکرد آموزش ذهن‌آرایی در تمامی دوره‌های تحصیلی آموزش عمومی و اجرای آزمایشی برنامه
 - انجام پژوهش‌هایی با رویکرد مقایسه‌ای در مورد میزان اجرای آموزش ذهن‌آرایی در مراکز پیش‌دبستانی و مدارس مختلف کشور و حتی در سطح بین‌المللی با رویکرد بهینه‌کاوی

- بهره‌گیری از نظریه‌های سایر ذینفعان نظام آموزش و پرورش در پژوهشی مشابه

تعارض منافع

نویسندگان این مقاله، هیچ‌گونه تعارض منافی ندارند.

سپاسگزاری

مقاله حاضر برگرفته از رساله دکتری رشته مطالعات برنامه درسی دانشگاه شیراز است و به این وسیله از کلیه اعضای هیئت‌علمی دانشکده علوم تربیتی و حامیان معنوی این رساله سپاسگزاری می‌شود.

منابع

- سجادیه، نرگس و آزادمنش، سعید (۱۳۹۲)، نقد و بررسی اهداف تفصیلی فعالیت‌های دوره پیش‌دبستانی در برنامه درسی ملی جمهوری اسلامی ایران از منظر رویکرد اسلامی، دو فصلنامه نظریه و عمل در برنامه درسی، ۱ (۲)، ۶۵-۹۸.
- فرنام. علی (۱۳۹۵). اثربخشی آموزش رفتارهای سالم (با تأکید بر حل مسئله) بر سبک‌های حل مسئله و راهبردهای مقابله‌ای سازنده در نوجوانان دانش‌آموز. *مجله مطالعات روانشناسی تربیتی*، ۱۳ (۲۴)، ۸۹-۱۰۸.
- قاسم تبار، سید نبی‌الله. (۱۳۹۵). طراحی و اعتبارسنجی الگوی برنامه درسی موسیقی دوره پیش‌دبستان ایران. رساله دکتری، دانشکده روان‌شناسی و علوم تربیتی، دانشگاه خوارزمی.

References

- Angelos, E., and Baggs, A. (2023). Mindfulness Misconceptions in Counselor Education and Supervision: Mitigating Vicarious Trauma Among Counselors-in-Training. *Journal of Counselor Preparation and Supervision*, 17(2), 10.
- Anglin, L. P., Pirson, M., and Langer, E. (2008). Mindful learning: A moderator of gender differences in mathematics performance. *Journal of Adult Development*, 15, 132-139.
- Anglin, L. P., Pirson, M., and Langer, E. (2008). Mindful learning: A moderator of gender differences in mathematics performance. *Journal of Adult Development*, 15, 132-139.
- Baer, R. A. (2003). Mindfulness training as a clinical intervention: a conceptual and empirical review. *Clinical psychology: Science and practice*, 10(2), 125.
- Black, D. S., Milam, J., and Sussman, S. (2009). *Sitting-meditation interventions among youth: A review of treatment efficacy. Pediatrics*, 124(3), e532-e541.
- Brown, K. W. and Ryan, R. M. (2003). The benefits of being present: Mindfulness and its role in psychological well being. *Journal of Personality and Social Psychology*, 84(4), 822-848.

- Burpee, L. C., and Langer, E. J. (2005). Mindfulness and marital satisfaction. *Journal of Adult Development*, 12, 43-51.
- Caprara, G. V., Barbanelli, C., Pastorelli, C., Bandura, A. and Zimbardo, P. G. (2000). Prosocial foundations of children's academic achievement. *Psychological Science*, 11: 302-306.
- Chmielewski, J., Łoś, K., and Łuczyński, W. (2020). Mindfulness in healthcare professionals and medical education. *International Journal of Occupational Medicine and Environmental Health*, 34(1), 1-14.
- da Silva, C. C. G., Bolognani, C. V., Amorim, F. F., and Imoto, A. M. (2023). Effectiveness of training programs based on mindfulness in reducing psychological distress and promoting well-being in medical students: a systematic review and meta-analysis. *Systematic Reviews*, 12(1), 1-28.
- Dameron, C. M. (2015). *The effects of mindfulness techniques on empathy and emotional control* (Doctoral dissertation, Doctoral Dissertation).
- de Wolff, M. S., Theunissen, M. H., Vogels, A. G., and Reijneveld, S. A. (2013). Three questionnaires to detect psychosocial problems in toddlers: A comparison of the BITSEA, ASQ: SE, and KIPPI. *Academic pediatrics*, 13(6), 587-592.
- Diamond, A. (2012). Activities and programs that improve children's executive functions in psychological science. 21(5).335-341.
- Djicic, M., Langer, E. J., and Stapleton, S. F. (2008). Reducing stereotyping through mindfulness: Effects on automatic stereotype-activated behaviors. *Journal of Adult Development*, 15, 106-111.
- Dougherty, L. R., Leppert, K. A., Merwin, S. M., Smith, V. C., Bufferd, S. J., and Kushner, M. R. (2015). Advances and Directions in Preschool Mental Health Research. *Child Development Perspectives*. 9: 14-19.
- Doyle, O., Harmon, C. P., Heckman, J. J., and Tremblay, R. E. (2009). Investing in early human development: Timing and economic efficiency. *Economics and Human Biology*. 7: 1-6.
- Egan, H., O'hara, M., Cook, A., and Mantzios, M. (2022). Mindfulness, self-compassion, resiliency and wellbeing in higher education: a recipe to increase academic performance. *Journal of Further and Higher Education*, 46(3), 301-311.
- Ergas, O. (2014). Mindfulness in education at the intersection of science, religion, and healing. *Critical Studies in Education*, 55(1), 58-72.
- Essex, M. J., Kraemer, H. C., Slattery, M. J., Burk, L. R., Boyce, W. T., Woodward, H. R., and Kupfer, D. J. (2009). Screening for childhood mental health problems: outcomes and early identification. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*. 50: 562-570.
- Farnam Ali (2015). The effectiveness of teaching healthy behaviors (with an emphasis on problem solving) on problem solving styles and constructive coping strategies in adolescent students. *Journal of Educational Psychology Studies*, 13(24), 89-108 [In Persian]
- Feeney-Kettler, K. A., Kratochwill, T. R., Kaiser, A. P., Hemmeter, M. L., and Kettler, R. J. (2010). Screening young children's risk for mental health problems: A review of four measures. *Assessment for Effective Intervention*, 35(4), 218-230.
- Greenberg, M. T., and Harris, A. R. (2012). Nurturing mindfulness in children and youth: Current state of research. *Child Development Perspectives*, 6(2), 161-166.
- Greenberg, M. T., Weissberg, R. P., O'Brien, M. U., Zins, J. E., Fredericks, L., Resnik, H., and Elias, M. J. (2003). Enhancing school-based prevention and youth

- development through coordinated social, emotional, and academic learning. *American psychologist*, 58(6-7), 466.
- Grossman, P., Niemann, L., Schmidt, S., and Walach, H. (2004). Mindfulness-based stress reduction and health benefits: A meta-analysis. *Journal of psychosomatic research*, 57(1), 35-43.
- Hawn Foundation. (2011). The MindUp Curriculum: Grades PreK-2.
- Heckman, J. J. (2006). Skill Formation and the Economics of Investing in Disadvantaged Children. *Science*, 312: 1900-1902.
- Henriksen, D., Gruber, N., and Woo, L. (2022). Looking to the future from the present: A call for well-being and mindfulness in education. *Journal of Technology and Teacher Education*, 30(2), 145-154.
- Heo, K. H., and Squires, J. (2012). Cultural adaptation of a parent completed social emotional screening instrument for young children: Ages and stages questionnaire-social emotional. *Early human development*, 88(3), 151-158.
- Huffziger, S., and Kuehner, C. (2009). Rumination, distraction, and mindful self-focus in depressed patients. *Behaviour research and therapy*, 47(3), 224-230.
- Irizarry, J. L. (2022). Integrating mindfulness in public and nonprofit education programs to foster social equity. *Public Integrity*, 24(4-5), 504-516.
- Kabat-Zinn, J. (2003). Mindfulness-based stress reduction (MBSR). *Constructivism in the Human Sciences*, 8, 73-107.
- Kaltwasser, V., Sauer, S., and Kohls, N. (2014). Mindfulness in German schools (MISCHO): A specifically tailored training program: Concept, implementation and empirical results. In *Meditation-Neuroscientific approaches and philosophical implications* (pp. 381-404). Springer, Cham.
- Kauffman, J. M. (1999). How we prevent the prevention of emotional and behavioral disorders. *Exceptional children*, 65(4), 448-468.
- Khalatbari, N. L. (2016). An Examination of the Feasibility and Impact of a Mindfulness and Nature Based Intervention For At-Risk Middle School Students.
- Lambert, J. (2015). Mindfulness Experiences of Children who Have Autistic Spectrum Disorder and Anxiety: An Exploratory Study (Doctoral dissertation, University of East London).
- Lyubomirsky, S., and Layous, K. (2013). How do simple positive activities increase well-being?. *Current directions in psychological science*, 22(1), 57-62.
- Lyubomirsky, S., and Layous, K. (2013). How do simple positive activities increase well-being?. *Current directions in psychological science*, 22(1), 57-62.
- Maloney, J. E., Lawlor, M. S., Schonert-Reichl, K. A., and Whitehead, J. (2016). A mindfulness-based social and emotional learning curriculum for school-aged children: the MindUP program. In *Handbook of mindfulness in education* (pp. 313-334). Springer, New York, NY.
- Maloney, J. E., Lawlor, M. S., Schonert-Reichl, K. A., and Whitehead, J. (2016). A mindfulness-based social and emotional learning curriculum for school-aged children: The MindUP program. *Handbook of mindfulness in education: Integrating theory and research into practice*, 313-334.
- Mayer, I. D. and Salovey, P. (1997). what is emotional intelligence? In P. Educational implications. 4, 13-30.
- McCabe, P. C., and Altamura, M. (2011). Empirically valid strategies to improve social and emotional competence of preschool children. *Psychology in the Schools*, 48(5), 513-540.
- Mental Health Foundation. (2010). Be Mindful report. The Mental Health Foundation. Retrieved from <https://www.mentalhealth.org.uk/publications>.

- Mettler, J., Khoury, B., Zito, S., Sadowski, I., and Heath, N. L. (2023). Mindfulness-based programs and school adjustment: A systematic review and meta-analysis. *Journal of school psychology, 97*, 43-62.
- Mikulas, W. L. (2011). Mindfulness: Significant common confusions. *Mindfulness, 2*(1), 1-7.
- Njoroge, W. F. M. and Bernhart, K. P. (2011). Assessment of Behavioral Disorders in Preschool-Aged Children. *Current Psychiatry Reports, 13*: 84-92.
- Nores, M., and Barnett, W. S. (2010). Benefits of early childhood interventions across the world: (Under) Investing in the very young. *Economics of education review, 29*(2), 271-282.
- Nosirova, M. O. (2020). ASSESSMENT OF SOCIAL STATUS AND PRESTIGE OF A TEACHER'S PROFESSION. *Apxu6apuy6, 2* (47)).
- Payton, J. Weissberg, R.P., Dulak, J.A., Dymnicki, A.B. Taylor, R.D., Schellinger, K.B. and Pachan, M. (2008). The positive impact of social and emotional learning for kindergarten to eighth grade students. Findings from three scientific reviews. Chicago, IL: Collaborative for Academic, Social, and Emotional Learning. Retrieved from: www.casel.org or www.lpfch.org/sel.
- Pickerell, L. E., Pennington, K., Cartledge, C., Miller, K. A., and Curtis, F. (2023). The Effectiveness of School-Based Mindfulness and Cognitive Behavioural Programmes to Improve Emotional Regulation in 7–12-Year-Olds: A Systematic Review and Meta-Analysis. *Mindfulness, 1*-20.
- Portele, C., and Jansen, P. (2023). The effects of a mindfulness-based training in an elementary school in Germany. *Mindfulness, 14*(4), 830-840.
- Poulou, M. S. (2015). Emotional and Behavioural Difficulties in Preschool. *Journal of Child and Family Studies, 24*: 225-236.
- Qasim Tabar, Seyyed Nabiullah. (1395). Designing and validating the model of music curriculum for preschool in Iran. PhD Thesis, Faculty of Psychology and Educational Sciences, Khwarazmi University [In Persian].
- Raver, C. C., Jones, S. M., Li-Grining, C., Zhai, F., Metzger, M. W., and Solomon, B. (2009). Targeting Children's Behavior Problems in Preschool Classrooms: A Cluster-Randomized Controlled Trial. *Journal of Consulting and Clinical Psychology, 77*: 302-316.
- Rocco, S. (2012). Mindfulness for well-being in schools: a brief survey of the field. *Redress, 21*(3), 14-18.
- Sajjadih, Narges and Azadmanesh, Saeed (2012), review and review the detailed goals of preschool activities in the national curriculum of the Islamic Republic of Iran from the perspective of the Islamic approach, two quarterly journals of theory and practice in the curriculum, 1 (2), 98 -65 [In Persian].
- Samsudin, M., Rahim, H., and Saepudin, D. (2021). Academic Orientation in Preschool Education. *International Journal for Educational and Vocational Studies, 3*(1), 49-56.
- Sandelowski, M. & Barroso, J. (2007). Handbook for synthesizing qualitative research. New York: NY: Springer.
- Schonert Reichl, Kimberly A. (2008). Effectiveness of the Mindfulness Education (ME) Program: Research Summary, 2005 2008.
- Vidal-Meliá, L., Estrada, M., Monferrer, D., and Rodríguez-Sánchez, A. (2022). Does mindfulness influence academic performance? The role of resilience in education for sustainable development. *Sustainability, 14*(7), 4251.
- W. Roeser, R., and Zelazo, P. D. (2012). Contemplative science, education and child development: Introduction to the special section. *Child development perspectives, 6*(2), 143-145.

- Weare, K. (2023). Where Have We Been and Where Are We Going with Mindfulness in Schools?. *Mindfulness*, 14(2), 293-299.
- Weissberg, R. P., and Cascarino, J. (2013). Academic learning+ social-emotional learning= national priority. *Phi Delta Kappan*, 95(2), 8-13.
- Weissberg, R. P., and Cascarino, J. (2013). Academic learning+ social-emotional learning= national priority. *Phi Delta Kappan*, 95(2), 8-13.
- World Health Organization (2013). Mental health action plan: 2013-2020. Retrieved from:
http://apps.who.int/iris/bitstream/10665/89966/1/9789241506021_eng.pdf
- World Health Organization Constitution (1946). Retrieved from:
<http://apps.who.int/gb/bd/PDF/bd47/EN/constitution-en.pdf?ua=1>

