

**"Research article"****Doi: 10.71767/jinev.2024.1189101****The Effectiveness of Mindfulness on the Sense of Coherence and Creative Thinking of Fifth Grade Female Students¹**Maryam Hosseini Asl Nazarlou^{2*}, Samira Damia³

(Received: 2024.11.01 - Accepted: 2025.05.20)

1- This article is derived from independent research.

2- Department of Psychology and Counselling, Farhangian University, Tehran, Iran

*-Corresponding author's: m.hoseini@cfu.ac.ir

3- Master's degree in General Psychology, University of Tabriz/Education, Urmia, Iran

Abstract

Transitioning from any stage of life is considered as a kind of change and requires adaptation to the new conditions. With the beginning of formal education in elementary school, children are faced with many expectations and responsibilities that cause psychological tension in them. Training adaptive skills can be effective in reducing mental pressure and providing a suitable substrate for intellectual growth. In this regard, the present study was conducted with the aim of determining the effectiveness of mindfulness training on the sense of cohesion and creativity of fifth grade elementary school students in Urmia city. The current research was a semi-experimental type of pre-test-post-test study with a control group. The statistical population of the present study was all the fifth grade female students of the first district of Urmia city who were studying in the academic year of 1401-1402. 30 people (15 people in the experimental group and 15 people in the control group) were selected in a multi-stage cluster method. The participants completed the pre-test and post-test scales of sense of coherence and creative thinking. The experimental group received mindfulness training during ten 45-minute sessions, and the control group did not receive any intervention. Data analysis was done using analysis of covariance test. The results showed that mindfulness training increased the sense of cohesion, while it did not affect creative thinking. The results of the present study showed that mindfulness training can be used as a suitable method to improve the sense of cohesion and consequently reduce students' behavioral problems.

Keywords: mindfulness, sense of coherence, creative thinking, elementary grade



اثر بخشی ذهن آگاهی بر احساس انسجام و تفکر خلاق دانش آموزان دختر پایه پنجم ابتدایی^۱

مریم حسینی اصل نظری^{۲*}، سمیرا دمیا^۳
(دریافت: ۱۴۰۳/۰۸/۱۱ - پذیرش: ۱۴۰۴/۰۲/۳۰)

چکیده

انتقال از هر مرحله زندگی به نوعی تغییر محسوب می شود و نیازمند سازگاری با شرایط جدید است. با آغاز آموزش رسمی در دوران ابتدایی کودکان با انتظارات و مسئولیت های زیادی مواجه می گردند که موجب تنش هایی روانی در آنان می گردد. آموزش مهارت های سازگاران می تواند در کاهش فشارهای روانی و فراهم نمودن بستر مناسب برای رشد فکری مؤثر باشد. در همین راستا پژوهش حاضر با هدف تعیین اثربخشی آموزش ذهن آگاهی بر احساس انسجام و خلاقیت دانش آموزان پایه پنجم ابتدایی شهرستان ارومیه انجام شد. پژوهش حاضر از نوع مطالعات نیمه آزمایشی و از نوع پیش آزمون - پس آزمون با گروه کنترل می باشد. جامعه آماری پژوهش حاضر تمامی دانش آموزان دختر پایه پنجم ناحیه یک شهر ارومیه بودند که در سال تحصیلی ۱۴۰۱-۱۴۰۲ مشغول به تحصیل بودند. تعداد ۳۰ نفر (۱۵ نفر گروه آزمایش و ۱۵ نفر گروه گواه) به شیوه خوشه ای چند مرحله ای انتخاب گردیدند. شرکت کنندگان در مراحل پیش آزمون و پس آزمون مقیاس های احساس انسجام و تفکر خلاق را تکمیل کردند. گروه آزمایش طی ده جلسه ۴۵ دقیقه ای تحت آموزش ذهن آگاهی قرار گرفت و گروه کنترل هیچ مداخله ای دریافت نکرد. تحلیل داده ها با استفاده از آزمون تحلیل کواریانس انجام شد. نتایج نشان دادند که آموزش ذهن آگاهی باعث افزایش احساس انسجام گردید در حالیکه بر تفکر خلاق تأثیری نداشت. نتایج پژوهش حاضر نشان داد که آموزش ذهن آگاهی می تواند به عنوان روش مناسبی برای بهبود احساس انسجام و به تبع آن کاهش مشکلات رفتاری دانش آموزان مورد استفاده قرار گیرد.

واژگان کلیدی: ذهن آگاهی، احساس انسجام، تفکر خلاق، پایه ابتدایی

۱ - این مقاله مستخرج از تحقیق مستقل می باشد.

۲ - گروه آموزش روانشناسی و مشاوره، دانشگاه فرهنگیان، تهران، ایران. صندوق پستی: ۸۸۹-۱۴۶۶۵

* نویسنده مسئول: m.hoseini@cfu.ac.ir

۳ - کارشناسی ارشد روانشناسی عمومی، دانشگاه تبریز / آموزش و پرورش، ارومیه، ایران

مقدمه

دوران تحصیلی ابتدایی به عنوان اولین تجربه آموزش رسمی کودکان نقش مهمی در سلامت روان و بهزیستی کودکان دارد. اینکه افراد خود را سالم بدانند در گرو مجموع سلامت جسمی و روحی است و با میزان تسلط افراد بر موقعیت‌های واقعی زندگی نشان داده می‌شود. تجربیات کودکان در مراحل اولیه مدرسه، تعیین کننده رشد بیشتر عزت نفس و سلامت روان است. امروزه مدارس، برای سلامتی مضر هستند، آنها یکی از مهم‌ترین عوامل استرس‌زا برای کودکان خردسال می‌باشند. اقدامات پیشگیرانه در مراحل اولیه مدرسه ممکن است به حفظ سلامت روان کودکان کمک کند. با این حال، اگر این وظیفه به عنوان یک چالش ارزشمند تلقی شود، اول از همه باید منش مدارس به طور اساسی تغییر کند (کراسو^۱، ۲۰۱۱).

زندگی دانش‌آموزی به دلیل افزایش انتظارات مدرسه، محیط نامناسب، حمایت ناکافی و منابع آموزشی ناکافی، پر استرس تلقی می‌شود و برای برخی از دانش‌آموزان ممکن است باعث مشکلات روانی (مثل، ترس، اضطراب، افسردگی، استرس، و بهزیستی روانی یا ذهنی پایین) گردد (بروکمیر^۲، ۲۰۰۶). از طرف دیگر کیفیت یادگیری و پیشرفت تحصیلی در بین دانش‌آموزان تا حد زیادی به عوامل متعددی از جمله سلامت روان و بهزیستی ذهنی^۳ (SWB) بستگی دارد (فور، مارکس، هولاندر و مابس^۴، ۲۰۰۰). بر این اساس، ذینفعان، دولت‌ها و سیاست‌گذاران، ارتقای سلامت روان و بهزیستی را برای همه توصیه کرده‌اند. SWB قضاوت شخصی یک فرد در مورد رفاه کلی است که هم شامل واکنش‌های عاطفی (بهزیستی عاطفی، اجتماعی و روانی) و هم قضاوت‌های شناختی (رضایت از زندگی و شادی) می‌شود (کراسو^۱، ۲۰۰۰). محققان معاصر دریافته‌اند که نوجوانان و جوانان در مدارس سطوح پایین تا متوسط SWB را تجربه می‌کنند (آگورمده^۵ و همکاران، ۲۰۲۴).

اینکه کودکان در محیط مدرسه نگرش مثبتی نسبت به مسائل داشته و از راهبردهای سالمی برای سازگاری با محیط استفاده نمایند، از اهمیت بالایی برخوردار است. رویکرهای جدید در جستجوی مکانیزم‌های زیربنایی سلامتی هستند و بر پیشگیری تأکید می‌کنند. نظریه آنتونوسکی بر همین اصل بنا شده است. این مدل بر این فرض استوار است که مشکلات و استرس، عناصر غیر قابل تفکیک وجود بشر هستند. مفهوم بنیادی این نظریه حس انسجام^۶ است. حس انسجام یک ویژگی شخصیتی است که موجب نگاه ویژه فرد به زندگی و مشکلات آن به شیوه سازگارانۀ جهت تسهیل مشکلات می‌شود. حس انسجام سازه‌ای است که جهت‌گیری کلی فرد نسبت به زندگی و احساس اعتماد و پویایی مداوم و فراگیر را در زندگی و

1- Krause

2- Brockmeier

3- Subjective well-being

4- Fuhrer, Marx, Holländer & Möbes

5- Agoramedah

6- Sense of coherence

دنیای پیرامون وی نشان می‌دهد. حس انسجام باعث می‌شود افراد تحریکات درونی و بیرونی دریافت‌شده در زندگی را به صورت سازمان‌یافته‌تر، قابل‌پیش‌بین‌تر و توضیح‌پذیرتر ادراک نمایند. این نگرش اساسی نسبت به جهان به صورت منسجم و معنادار از سه مؤلفه تشکیل شده است: احساس‌درک‌پذیری^۱، حس کنترل‌پذیری^۲، حس معناداری^۳ (آنتووسکی، ۱۹۷۹).

انتقال به مدارس ابتدایی، تنوع و گستره‌ی عوامل تأثیرگذار بر احساس انسجام کودکان را افزایش می‌دهد. مؤفقیت تحصیلی، شایستگی اجتماعی، و توانایی‌های مقابله‌ای به بهزیستی و سازگاری آنها کمک می‌کند، در حالیکه مشکلات تحصیلی، اجتماعی و رفتاری احتمالاً به عنوان عوامل خطر در نظر گرفته می‌شود. تعامل با معلمان و همسالان تأثیر عمیقی بر کیفیت زندگی کودکان دارد. مطالعات متعدد روابط بین احساس انسجام کودکان و خانواده آنها را بررسی کرده‌اند. ادراکات آنان از حمایت معلمان، دوستی با همسالان، و تجربه کلی آنها در مدرسه، نشان‌دهنده تعاملات پیچیده و چندمتغیره در کودکان سنین دبستان است (آل-یاگون، ۲۰۱۲؛ آل-یاگون و سینامون^۴، ۲۰۰۸). مطالعات تجربی متعدد نشان داده‌اند که سطح بالای SOC با سلامت روان مثبت، SWB و کیفیت زندگی، و شدت کمتر علائم اضطراب و افسردگی در بین دانش‌آموزان مرتبط است (براون-لونسون، ایدان، لیندستورم و مارگالیت^۵، ۲۰۱۶). دانش‌آموزان با SOC بالا توانایی تعدیل استرس بر اساس منابع روانشناختی و اجتماعی موجود را دارند (ایپنس^۶، ۲۰۱۷) و در نهایت با محیط مدرسه و جامعه سازگار می‌شوند. پیشنهاد شده است که احساس انسجام بالا احتمالاً یک عامل توضیحی برای خودکارآمدی تحصیلی دانش‌آموزان باشد (آگومدا و همکاران، ۲۰۲۴).

علاوه براین، شناسایی SCO به عنوان یک عامل محافظتی مهم مرتبط با مقابله‌ی مؤثر، سهم پارادایم سالوتوژنیک^۷ (رویکرد سلامت محور) در تبیین مقابله مؤفقیت‌آمیز با عوامل استرس‌زا و ارتقای سلامت، توسعه‌ی برنامه‌های مداخله‌ای برای ارتقای سلامت و رفتار سلامت را هدایت کرده است (براون-لونسون، ایدان، لیندستورم و مارگالیت^۸، ۲۰۱۶). چندین برنامه آموزشی برای افزایش احساس انسجام به کار رفته است. برنامه کاهش استرس مبتنی بر ذهن‌آگاهی (MBSR) توسعه‌یافته توسط کابات-زین و همکارانش احتمالاً ارتباط ویژه‌ای با افزایش احساس انسجام داشته باشد. ذهن‌آگاهی توسط کابات-زین به عنوان «روشی از بودن» که بر زندگی در فضایی باز، به شیوه‌ای درگیر، و تسهیل پاسخ (به جای واکنش صرف) به چالش‌های زندگی تأکید می‌کند. SOC به عنوان دیدن جهان به صورت مدیریت‌پذیر، قابل‌درک توصیف

1- Sens of comprehensibility

2- Sens of managment

3- Sens of meaning fullness

4- Al-Yagon & Cinamon

5- Braun-Lewensohn, Idan, Lindström & Margalit

6- Mittelmark, Sagy, Eriksson, Bauer, Pelikan, Lindstrom & Espnes

7- Salutogenic paradigm

8- Braun-Lewensohn, Idan, Lindström & Margalit

شده است، و ذهن آگاهی احساس مدیریت پذیری جهان را به واسطه پرورش پاسخ های سازگاران تر به استرس تقویت می کند. تمرین ذهن آگاهی همچنین می تواند احساس انسجام را افزایش دهد زیرا آگاهی لحظه به لحظه، گشودگی به تجربه و درک تجربه را تسهیل می کند. ذهن آگاهی ممکن است حس معنای زندگی را صرفاً با دادن فضا برای اکتشاف معنا تقویت کند. ذهن آگاهی ممکن است شباهت قابل توجهی با SOC داشته باشد، و انتظار می رود تمرین سیستماتیک ذهن آگاهی بر افزایش SOC تأثیر داشته باشد (اورلی و همکاران، ۲۰۲۲). نتایج پژوهش ترابی صائین و همکاران (۱۴۰۰) نشان می دهد که آموزش ذهن آگاهی بر احساس انسجام نوجوانان تأثیر دارد. همچنین نتایج پژوهش حسینی و منشئی (۱۳۹۹) نشان می دهد که ذهن آگاهی بر کاهش علائم اضطراب کودکان تأثیر دارد. اکبریان و همکاران (۱۳۹۷) در پژوهشی به اثر بخشی درمان شناختی رفتاری مبتنی بر ذهن آگاهی بر احساس انسجام پرداخته اند. نتایج تحقیق آنها نشان می دهد که درمان شناختی رفتاری مبتنی بر ذهن آگاهی بر احساس انسجام دانش آموزان دختر ششم ابتدایی شهر طبس مؤثر است.

در کنار ضرورت ایجاد محیط امن و احساس انسجام در بستر آموزش ذهن آگاهی، پرورش خلاقیت دانش آموزان اهمیت قابل توجهی دارد. اقتضای جامعه امروزی پرورش افرادی است که قابلیت پیداکردن راه حل های ابتکاری برای مسائل فردی و اجتماعی در موقعیت های مختلف را داشته باشند. خلاقیت، به عنوان قدرت تخیل و ایده پردازی و مهارت توانایی درگیر شدن فعال با مسائل روزمره به مهارت های ضروری تبدیل شده است (بگتو^۱، ۲۰۱۵). خلاقیت و قدرت تخیل به افراد کمک می کنند تا برای رویارویی با تغییرات سریع، چالش ها و خطرات کلی و آینده نامشخص که در انتظار آنهاست آماده شوند (تیواری و ریشیپال^۲، ۲۰۲۰، به نقل از رمضانپور و همکاران، ۱۴۰۲). متأسفانه نتایج تحقیقات تجربی نشان می دهد که آموزش و پرورش به عنوان نهاد اصلی در زمینه رشد تفکر خلاق در مقاطع مختلف تحصیلی موفقیت چندانی نداشته است. عوامل متعددی در این زمینه نقش دارند که از آن جمله می توان به تأکید بیش اندازه بر پیشرفت تحصیلی، فضای ناامن مدارس، فشارهای روحی، سخت گیری بیش از حد، مهارت های ضعیف ارتباطی پرسنل، سواد پایین معلمان در اجرای برنامه درسی مبتنی بر تفکر خلاق، نبود زیر ساخت های ضروری و مانند آن اشاره کرد. روش های متعددی برای افزایش خلاقیت در کودکان به کار گرفته شده است که یکی از آنها ذهن آگاهی مبتنی بر کاهش استرس است.

یکی از حوزه های پژوهشی نسبتاً جدید و رو به رشد، رابطه بین ذهن آگاهی و خلاقیت را در برمی گیرد (کودزیا^۳، ۲۰۱۵). این دو حوزه به طور فزاینده ای در محیط های آموزشی مورد بحث قرار گرفته اند، با این حال رهنمودهای مبتنی بر پژوهش اندکی برای کمک به بررسی ارتباط متقابل آنها برای آموزش و یادگیری

1- Beghetto

2- Tiwari & Rishipal

3- Kudesia

وجود دارد (هنریکسون و همکاران، ۲۰۲۰). روش‌های متعدد به کار رفته در زمینه تقویت تفکر خلاق به دو صورت مستقیم و غیر مستقیم عمل کرده‌اند. کاملاً روشن است که تفکر خلاق در بستر محیط امن و آرام، فرصت رشد و نمو پیدا می‌کند. روش ذهن‌آگاهی مبتنی بر کاهش استرس جز روش‌های غیرمستقیم محسوب می‌شود که با فراهم کردن فضایی بدون تنش و افزایش هشیاری به محرک‌های محیطی احتمالاً باعث افزایش خلاقیت می‌گردد.

اسلونووا^۱ (۲۰۲۲) معتقد است که در فضای علمی روسی زبان، از تمرین ذهن‌آگاهی نمی‌توان به عنوان روش روشنی برای رشد خلاقیت و ظرفیت خلاق نام برد. با این حال او بیان می‌کند که گنجاندن آنها در انواع مساعدت‌های روانشناختی (روانی - اصلاحی، رشدی، مشاوره و غیره) به غنی‌سازی بعدی کمک می‌کند. اثر بخشی ذهن‌آگاهی عمدتاً در درمان افسردگی و کاهش اضطراب دیده شده است (الیس و همکاران^۲، ۲۰۲۲). و همچنین به تأثیر مثبت آن بر فعالیت مغز و عملکردهای حوزه‌های مختلف روان اشاره شده است (بولزاکا و همکاران^۳، ۲۰۱۸). یکی از علاقمندی‌های ویژه کاربرد برنامه‌های ذهن‌آگاهی در کار مشاوره و روان درمانی با کودکان است. همچنین این روش با موفقیت در محیط آموزشی، تشکیل برنامه‌های اجرایی جامع در راستای آگاهی از عملکرد روزانه دانش‌آموزان مدرسه، با در نظر گرفتن سن گروه‌ها و ویژگی‌های مربوط به توسعه فرایندهای شناختی مورد استفاده قرار گرفته است (سلونا، ۲۰۲۲).

تحقیقات متعددی درباره اثربخشی ذهن‌آگاهی بر متغیرهای مختلف انجام شده است. از آن جمله می‌توان به تأثیر مثبت تمرین‌های ذهن‌آگاهی بر عملکرد شناختی (ملیت و همکاران^۴، ۲۰۲۱) و خلاقیت (لبودا و همکاران^۵، ۲۰۱۶) اشاره کرد. بخش مهمی از تحقیقات مربوط به تأثیر ذهن‌آگاهی بر توسعه فرایندهای شناختی است. پس از کاربرد این روش، بهبود قابل توجهی در توجه و ویژگی‌های مختلف آن از جمله تمرکز، و همچنین افزایش سرعت پردازش اطلاعات مشاهده شده است (مور، مالینوفسکی^۶، ۲۰۰۹).

در زمینه پتانسیل خلاقیت، تحقیقات مدرن (۲۰۱۲-۲۰۲۰) نشان‌دهنده اثرات مثبت تمرین‌های ذهن‌آگاهی است. بنابراین، با توجه به نتایج تحقیق هنریکسون، ریچاردسون و شاک، تمرین ذهن‌آگاهی مهارت‌ها و عادات ذهنی را بهبود می‌بخشد که می‌تواند رشد پتانسیل خلاقیت را افزایش دهد. تحقیقات نشان می‌دهد که ذهن‌آگاهی توانایی فرد را برای تمرکز بهبود می‌بخشد، ترس از قضاوت شدن را کاهش می‌دهد و تفکر آزاد اندیشی را تقویت می‌کند و در عین حال تفکر آزاددهنده خودآگاه را کاهش می‌دهد (بروان، رایان و کرسول^۷، ۲۰۰۷). این نکات مستقیماً با ویژگی‌های کلیدی کار خلاقانه، تفکر و حضور در جهان، از جمله:

1- Slonova

2- Elices & et al

3- Bulzacka & et al

4- Millett & et al

5- Lebuda & et al

6- Moore & Malinowski

7- Brown, Ryan & Creswell

حالات یا جریان آرامش (تمرکز بهبود یافته)، ریسک‌پذیری (نیاز به عدم ترس از قضاوت)، و کنجکاوی یا گشوده بودن به تجارب (کاهش تجارب خودآگاه) نشان داده می‌شوند. این اثرات نشان می‌دهد که ذهن آگاهی از مهارت‌های مرتبط با خلاقیت پشتیبانی می‌کند و یافته‌های تحقیق نشان می‌دهد که سطوح بالای ذهن آگاهی خودگزارش شده با تمرین‌های خلاق مرتبط است (کولزاتو، ساپورا و هومل^۱، ۲۰۱۲). بین ذهن آگاهی و خلاقیت هم‌پوشانی وجود دارد. از نظر شیولی^۲ (۲۰۱۱) خلاقیت با تسلط (توانایی برای خلق و ابداع ایده‌های زیاد)، انعطاف‌پذیری (توانایی نگاه کردن به مباحث از زوایای مختلف)، اصالت (توانایی تولید ایده‌های منحصر به فرد یا غیر معمول) و تفصیل و بسط (توانایی تولید ایده‌های منحصر به فرد یا غیر معمول) و تفصیل و بسط (توانایی اجرای ایده برای تحقق) در ارتباط است. بنابراین به نظر می‌رسد بین خلاقیت و ذهن آگاهی نیز رابطه دو طرفه و متقابلی برقرار است (فراوانی، ۱۴۰۰).

مؤلفان اشاره می‌کنند که روابط پیچیده اما مثبتی بین ذهن آگاهی و خلاقیت وجود دارد (هنریکسن و همکاران^۳، ۲۰۲۰). برخی از مطالعات همبستگی‌های موجود بین ذهن آگاهی و خلاقیت را نشان می‌دهند (لبودا و همکاران، ۲۰۱۶). شواهد مبنی بر توسعه پتانسیل خلاقیت در فرایندهای برنامه‌های ذهن آگاهی در دانش‌آموزان دبیرستانی (جاستو و همکاران^۴، ۲۰۱۴) و دانش‌آموزان دبستانی (یه و همکاران^۵، ۲۰۱۹) مشاهده شده است. می‌توان فرض کرد که اصول اساسی رویکرد ذهن آگاهی در رشد خلاقیت نقش اساسی دارند که در زیر به آنها اشاره شده است (بیشاپ و همکاران^۶، ۲۰۰۴):

- ۱) توانایی گشوده بودن برای هر تجربه‌ای، کنجکاوی در مورد زندگی، کنجکاوی، و همچنین توجه به ارتباطات پنهان بین چیزها؛
- ۲) حضور در لحظه حال: تمرکز بر دنیای بیرونی (از طریق حواس) و دنیای درونی (از طریق ردیابی احساسات، تجارب، افکار)؛
- ۳) توانایی برای مشاهده بدون قضاوت خود با تثبیت جنبه‌های واقعیت بدون تلاش برای تفسیر آنها، چالش با افکار، احساسات، بدون انکار، اجتناب؛
- ۴) شناسایی لحظات «خلبان خودکار» (آگاهی از واکنش‌های عاطفی خودکار، الگوهای فکری، وظایف حرکتی) و حفظ تأثیر مستقیم در رابطه با هر عمل. به طور کلی، کل فرایند تمرین ذهن آگاهی مبتنی بر خودتنظیمی توجه است: تجربه کنونی به گونه‌ای هدایت می‌شود که باعث تقویت شناخت حالات روحی که در زمان حال اتفاق می‌افتد، می‌شود (سلوانا، ۲۰۲۲).

1- Colzato, Szapora, & Hommel

2- Shively

3- Henriksen & et al

4- Justo & et al

5- ye & et al

6- Bishop & et al

به نظر می‌رسد تمرین‌های ذهن‌آگاهانه نقش تسهیل‌گری در مکانیزم عمل تفکر خلاق دارند. به این معنی که به واسطه حضور ذهن برآمده از این تمرین‌ها ذهن به حالت هشیار بدون از هر گونه تنش و آشفتگی راحت‌تر می‌تواند به روابط پنهان موضوعات توجه کند. لذا می‌توان گفت با آموزش ذهن‌آگاهی در کلاس‌های درس ممکن است که دانش‌آموزان در تکالیفی که مستلزم به کارگیری تفکر خلاق است، عملکرد بهتری داشته باشند. لذا با توجه به آنچه که گفته شد، پژوهش حاضر قصد دارد به این سؤال پاسخ دهد که آیا آموزش ذهن‌آگاهی بر احساس انسجام و تفکر خلاق دانش‌آموزان تأثیر دارد؟

روش

جامعه آماری، نمونه و روش اجرای پژوهش

این پژوهش از لحاظ هدف از نوع کاربردی و از لحاظ روش گردآوری داده‌ها از نوع نیمه‌آزمایشی و از نوع پیش‌آزمون - پس‌آزمون با گروه کنترل می‌باشد. جامعه آماری این پژوهش شامل تمامی دانش‌آموزان دختر پایه پنجم ابتدایی شهر ارومیه بودند که در سال تحصیلی ۱۴۰۲-۱۴۰۱ مشغول به تحصیل بودند. روش نمونه‌گیری، تصادفی خوشه‌ای بود که در ابتدا به تصادف از بین نواحی پنجگانه، ناحیه ۱، و از دبستان‌های ناحیه ۱، دبستان ستایش به صورت تصادفی انتخاب گردید. در مدرسه ستایش پنج پایه پنجم ابتدایی مشغول به تحصیل بودند که به صورت تصادفی یک کلاس به عنوان گروه آزمایشی و دیگری به عنوان گروه گواه در نظر گرفته شد. سعی شد اعضای نمونه از لحاظ برخی ویژگی‌ها هم‌تاسازی شوند. روی گروه آزمایش مداخله‌های ذهن‌آگاهی اعمال شد ولی گروه کنترل هیچ گونه مداخله‌ای را دریافت نکردند.

گروه آزمایش طی ده جلسه ۴۵ دقیقه‌ای، تحت آموزش ذهن‌آگاهی قرار گرفتند. پس از پایان یافتن جلسه‌ها، از هر دو گروه پس‌آزمون گرفته شد. برای انجام این پژوهش در ابتدا با روش میدانی و کتابخانه‌ای، ادبیات نظری و پژوهش‌های انجام شده داخلی و خارجی مرتبط با موضوع پژوهش جمع‌آوری شد و سپس برای گردآوری داده‌ها از پرسشنامه مهارت تفکر خلاق ولچ دووال (۲۰۰۲)، مقیاس احساس انسجام کودکان (CSOC) مارگاریت و افراتی (۱۹۹۵) و مداخله ذهن‌آگاهی بر اساس درمان ذهن‌آگاهی کودک محور بودریک (۲۰۰۷) استفاده شد. در حین پاسخ به سؤالات مقیاس توضیحات و شفاف‌سازی‌های لازم انجام شد. همچنین در این پژوهش تمامی ملاحظات اخلاقی اعم از رضایت داوطلبانه شرکت‌کنندگان، رضایت کتبی والدین و گرفتن مجوزهای لازم رعایت شده و به آزمودنی‌ها نیز برای محرمانه ماندن پاسخ‌های آنها اطمینان داده شده است تا به دور از هر گونه اضطرابی، پاسخ‌های خود را ارائه دهند.

ابزار

۱- مقیاس تفکر خلاق ولج و دووال (۲۰۰۲):

پرسشنامه تفکر خلاق توسط ولج و مک دووال در سال ۲۰۰۲ ساخته شد. پرسشنامه ارزیابی تفکر خلاق از ۲۰ گویه تشکیل شده است که به منظور ارزیابی مهارت تفکر خلاق در فرد که شخص از تلفیق مهارت‌های حل مسئله و تصمیم‌گیری از افکار یا روابط نو برخوردار شده و قدرت کشف و انتخاب راه‌حل‌های جدید را پیدا می‌کند؛ به کار می‌رود. نمره‌گذاری پرسشنامه به صورت طیف لیکرت ۵ نقطه‌ای می‌باشد که برای گزینه‌های «هیچ»، «به ندرت»، «بعضی اوقات»، «اغلب» و «همیشه» به ترتیب امتیازات ۱، ۲، ۳، ۴ و ۵ در نظر گرفته می‌شود. ولج دووال روایی این پرسشنامه را مطلوب گزارش کرده و پایایی آن را طبق آلفای کرونباخ بالای ۸۰٪ ذکر کرده است.

۲- احساس انسجام کودکان (مارگالیت و افراتی، ۱۹۹۵):

این مقیاس اقتباسی از جهت‌گیری زندگی (احساس انسجام-SOC) آنتونوفسکی است (آنتونوفسکی، ۱۹۸۷). مطابق با سازه احساس انسجام و مقیاس بزرگسالان، نسخه کودکان (CSOC) توسعه یافت، چندین بار آزمایش شد و چندین بار در آزمایشگاه مورد تجدید نظر قرار گرفته است. با توجه به سن کم کودکان و ملاحظات درباره توانایی کودکان در درک ساختار و مقیاس تصمیم گرفته شد مقیاسی تهیه شود که مطابق با ویژگی‌های منحصر به فرد جمعیت هدف باشد. مقیاس با همکاری هارون و هلن آنتونوفسکی توسعه یافت. مقیاس شامل عوامل حواس‌پرتی‌های مرتبط با زندگی و فعالیت‌های کودکان بود. زبان، ترتیب کلمات، ماهیت مثال‌ها، و عوامل حواس‌پرتی مورد بررسی قرار گرفت تا از درک کودکان کم سن و سال و گنجاندن محتوای متناسب با سن اطمینان حاصل گردد. برای توسعه آن چندین نسخه اضافی استفاده شده است، از جمله حذف موارد حواس‌پرتی برای دانش‌آموزان دبیرستانی. برای مثال: «من به چیزهای زیادی علاقمند هستم» و «من به چیزهای زیادی در کلاس خود علاقمند هستم» (برای پژوهش مبتنی بر مدرسه، یا «در خانه» - برای پژوهش مبتنی بر خانواده). به طور کلی، حواس‌پرتی‌ها مرتبط با فرهنگی بودند که بچه‌ها به آن تعلق داشتند.

مقیاس کودکان بر روی کودکان پنج سال تا نوجوانی آزمایش شد. درک نوجوانان با استفاده از مصاحبه‌های بدون ساختار مورد بررسی قرار گرفت؛ ثبات با یک سری آزمایش مجدد تأیید شد. از نظر مفهومی، آیتم‌ها از SOC-29 و سه جزء از SOC مشتق شده‌اند. این شامل ۱۶ آیتم اولیه بود و به طیف لیکرت ۴ درجه‌ای؛ از محدوده «هرگز» ۱ و «همیشه» ۴ کاهش یافت. نمرات بین ۱۶ تا ۶۴ متغیر بود. این آیتم‌ها توصیف‌کننده احساس اعتماد کودکان نسبت به دنیا، قابلیت درک‌پذیری آن («به عنوان مثال، احساس می‌کنم در کلاس نمی‌دانم چه کار می‌کنم»؛ احساس مدیریت- احساس کنترل، و اطمینان از اینکه در مواقع نیاز حمایت و کمک در دسترس خواهد بود) یعنی «وقتی چیزی را می‌خواهم، مطمئن هستم که آن را به دست خواهم

آورد»؛ و علاقه معناداری برای صرف تلاش برای انجام تکالیف مختلف (یعنی «من به چیزهای زیادی علاقمند هستم») است (آلفا = ۰/۷۲). مشابه سایر مقیاسهای احساس انسجام، نمرات بالا نمایانگر سطوح بالای احساس انسجام است (براون-لونسون، ایدان، لندستروم و مارگالیت^۱، ۲۰۱۶). در این مطالعه مقیاس مذکور تحت نظر اساتید زبان انگلیسی ترجمه گردید. در اجرای اولیه بر روی دانش‌آموزان مشکلات احتمالی بررسی و مرتفع گردید. پایایی آن به روش آلفای کرونباخ ۰/۷۹ به دست آمد.

۳- مداخله ذهن آگاهی:

در پژوهش حاضر از پروتکل آموزش ذهن آگاهی کودک محور استفاده شده است که توسط برودیک در سال ۲۰۱۴ بنا شده و در سال ۱۳۹۶ در ایران توسط منشئی، اصلی آزاد، حسینی و طیبی ترجمه شده است. اعتبارسنجی این بسته آموزشی در ایران و برای جامعه آماری کودکان و نوجوانان ایرانی با استفاده از اعتبار محتوایی در پژوهش حسینی و منشئی (۱۳۹۹) و اصلی آزاد، منشئی و قمزانی (۱۳۹۸) بررسی و مورد تأیید قرار گرفته که بر اساس آن اجرای این پروتکل برای جامعه کودکان و نوجوانان ایرانی مناسب تشخیص داده شده است (حیدری و منشئی، ۱۴۰۱).

خلاصه مداخله ذهن آگاهی بر اساس درمان ذهن آگاهی کودک محور بودریک (۲۰۰۷) در جدول ۱ ارائه شده است. این آموزش در طی ۱۰ جلسه ۴۵ دقیقه‌ای برای گروه آزمایش ارائه شد.

جدول ۱. عنوان‌ها و خلاصه فعالیت‌های جلسه‌های آموزش ذهن آگاهی

Table 1

Titles and summary of activities of mindfulness training sessions

جلسات sessions	عنوان Title	فعالیت‌های جلسه session activities
جلسه اول The first session	جلب مشارکت دانش‌آموزان و انجام تمرینات مقدماتی ذهن آگاهی Attracting students' participation and conducting preliminary exercises of mindfulness	معرفی آموزش ذهن آگاهی و توضیح پیرامون علت اجرای این دوره آموزشی برای دانش‌آموزان، توضیح پیرامون چگونگی برنامه‌ریزی برای تمرینات ذهن آگاهی و گنجانیدن این تمرینات در زندگی روزانه، آموزش و انجام تمرینات مراقبه ذهن آگاهی (وضعیت نشستن روی صندلی، وضعیت خوابیده، نشستن به حالت چهارزانو، وضعیت دست‌ها) و ارائه تکالیف خانگی. Introducing mindfulness training and explaining the reason for implementing this training course for students, explaining how to plan for mindfulness exercises and include these exercises in daily life, teaching and performing mindfulness meditation exercises (sitting position, lying position, sitting on four knees, hand position) and providing homework

جلسه دوم The second session	کسب آگاهی نسبت به تنفس آگاهانه Gain awareness of conscious breathing	صحبت درمورد تجربه شرکت کنندگان درمورد ذهن آگاهی، تمرین تنفس آگاهانه و آموزش تنفس شکمی، تمرین ذهن آشفته در برابر ذهن آرام با کمک بطری اکلیلی، ارائه تکلیف خانگی Talking about the participants' experience with mindfulness, practicing conscious breathing and abdominal breathing training, practicing disturbed mind versus calm mind with the help of a garland bottle, presenting homework
جلسه سوم The third session	کسب آگاهی نسبت به زمان حال Gain awareness of the present	تکرار تمرینات پایه تنفسی و آموزش آگاهی نسبت به زمان حال با کمک تمرین لیوان آب و یادداشت نویسی درباره اینکه چگونه آگاهی نسبت به زمان حال، روز من را تغییر می دهد. Repeating basic breathing exercises and teaching present awareness with the help of the glass of water exercise and journaling about how present awareness changes my day.
جلسه چهارم The fourth session	کسب آگاهی نسبت به اعمال پنج حس اصلی بدن Gain awareness of the actions of the five main senses of the body	آموزش ذهن آگاهی نسبت به پنج حس (چشیدن ذهن آگاهانه، گوش دادن ذهن آگاهانه، لمس کردن ذهن آگاهانه، بویدن ذهن آگاهانه، دیدن ذهن آگاهانه) به همراه تکرار تمرین تنفس ذهن آگاهانه و ارائه تکلیف خانگی. Mindfulness training for the five senses (mindful tasting, mindful listening, mindful touching, mindful smelling, mindful seeing) along with repetition of mindful breathing practice and providing homework
جلسه پنجم The fifth session	کسب آگاهی نسبت به افکار Gain awareness of thoughts	مرور تمرینات تنفسی و انجام تمرین ذهن آگاهی نسبت به افکار تخته سفید نانوشت و عوض کردن کانال. ارائه تکلیف خانگی Reviewing breathing exercises and practicing mindfulness of unwritten whiteboard thoughts and changing the channel. Providing homework
جلسه ششم The sixth session	کسب آگاهی نسبت به هیجانات Gaining awareness of emotions	انجام تنفس آرمیدگی مقدماتی، انجام تمرین ذهن آگاهی نسبت به هیجانات و معرفی بازی من احساس می کنم و یادداشت نویسی درباره ذهن آگاهی نسبت به هیجانات. ارائه تکلیف خانگی. Doing preliminary relaxation breathing, doing mindfulness exercise and introducing the I Feel game and writing notes about mindfulness. Providing homework
جلسه هفتم The seventh session	کسب آگاهی نسبت به عملکرد عضلات Gain awareness of muscle function	تکرار تمرینات پایه تنفسی (تنفس آرمیدگی) و تمرین تن آرامی عضلانی تدریجی و آموزش اسکن بدن. ارائه تکلیف خانگی. Repetition of basic breathing exercises (relaxation breathing) and gradual muscle relaxation exercises and body scan training. Providing homework
جلسه هشتم The eighth session	کسب آگاهی نسبت به بدن خود Gain awareness of your body	تکرار تمرینات پایه تنفسی (تنفس آرمیدگی)، انجام تمرین گوش دادن به بدنم و بازی احساس بدن من. ارائه تکلیف خانگی. Repeating basic breathing exercises (relaxation breathing), practicing listening to my body and playing the feeling of my body game. Providing homework
جلسه نهم The ninth session	ذهن آگاهی نسبت به روابط، انجام وظایف و تکالیف Mindfulness towards relationships, tasks and assignments	آموزش سلام کردن ذهن آگاهانه، صحبت در مورد رابطه و تمرین مهارتی آن، تمرین ذهن آگاهی در فعالیت روزانه، وظایف و تکالیف مدرسه. ارائه تکلیف خانگی

Training to greet the conscious mind, talk about the relationship and practice its skills, practice mindfulness in daily activities, tasks and school assignments. Providing homework	شفقت ذهن آگاهانه	جلسه دهم
مرور تمرینات ذهن آگاهی که در طی جلسات گذشته آموزش داده شد و مراقبه محبت شفقت آمیز یا آرزوهای دوستانه. ارائه تکلیف خانگی.	Compassion of the conscious mind	tenth session
Reviewing mindfulness exercises taught during previous sessions and loving-kindness meditation or friendly wishes. Providing homework		

پس از پایان جلسات پس از هر دو گروه آزمایش و گواه گرفته شد. تجزیه و تحلیل داده‌ها با استفاده از نرم افزار SPSS²¹ و در دو سطح آمار توصیفی و استنباطی انجام یافت. در سطح آمار توصیفی از آماره‌هایی مانند فراوانی، میانگین و انحراف معیار و در سطح آمار استنباطی از تحلیل کواریانس استفاده گردید.

یافته‌ها

نتایج جدول ۲ در متغیرهای وابسته در مرحله پس از آزمون نشان داد که در متغیرهای احساس انسجام و تفکر خلاق بین دو گروه آزمایش و گروه کنترل تفاوت وجود دارد. به منظور بررسی معناداری تغییرات، ابتدا پیش فرض‌های استفاده از آزمون پارامتریک تحلیل کواریانس مورد بررسی قرار گرفت.

جدول ۲. میانگین و انحراف معیار نمره تفکر خلاق و احساس انسجام در پیش‌آزمون و پس‌آزمون گروه‌ها

Table 2
Mean and standard deviation of creative thinking score and sense of coherence in the pre-test and post-test of the groups

گروه کنترل Control group		گروه آزمایش experimental group						متغیرها variables
پس‌آزمون post-test	پیش‌آزمون pre-test	پس‌آزمون post-test	پیش‌آزمون pre-test	SD	M	SD	M	
7.9	72.6	9.8	73	10.58	70.79	14.43	65.30	تفکر خلاق Creative thinking
8.4	38.47	7.8	36.53	9.5	48	9.1	42.8	احساس انسجام sense of coherence

جدول ۳ نتایج آزمون شاپیرو ویلک مربوط به نرمال بودن توزیع را نشان می‌دهد. از آنجا که سطح معناداری این آزمون بزرگتر از ۰/۰۵ است، بنابراین توزیع نرمال است و می‌توان از آزمون‌های پارامتریک استفاده نمود.

جدول ۳. آزمون شاپیرو ویلک جهت بررسی فرض نرمال بودن داده‌های تفکر خلاق و احساس انسجام

Table 3
Shapiro-Wilk test to investigate the assumption of normality of creativity and sense of coherence data

پس‌آزمون post-test	پیش‌آزمون pre-test	احساس انسجام sense of coherence	پس‌آزمون post-test	پیش‌آزمون pre-test	تفکر خلاق Creative thinking
0.965	0.967	آماره شاپیرو ویلک Shapiro Wilk statistics	0.961	0.927	آماره شاپیرو ویلک Shapiro Wilk statistics
0.41	0.47	سطح معناداری level of significance	0.32	0.07	سطح معناداری level of significance

نتایج مربوط به مفروضه دوم (همگنی واریانس‌ها) در جدول ۴ نشان داده شده است. با توجه به نتایج آزمون لون، سطح معناداری بیش از ۰/۰۵ درصد بوده است. بنابراین فرض همگنی واریانس‌ها رعایت شده است. مفروضه آخر همگنی شیب رگرسیون است که جدول ۴ نشان می‌دهد از این مفروضه هم تخلفی نشده است.

جدول ۴. نتایج آزمون لوین برای بررسی همگنی واریانس‌ها

Table 4

The results of Levin's test to check the homogeneity of variances

متغیر	آماره F	درجات آزادی ۱	درجات آزادی ۲	سطح معناداری
	F statistic	Degrees of freedom 1	Degrees of freedom 2	level of significance
احساس انسجام sense of coherence	0.637	1	28	0.431

همانطوری که در جدول ۵ مشاهده می‌شود، با توجه به مقادیر F به دست آمده برای تعامل متغیر مستقل (پیش‌آزمون) و گروه و سطوح معناداری که بزرگ‌تر از ۰/۰۵ می‌باشند، پس تعامل بین «گروه*پیش‌آزمون» از نظر آماری معنادار نیست. بنابراین از مفروضه همگنی شیب رگرسیون تخلفی نشده است.

جدول ۵. تعامل بین متغیر مستقل و همپراش

Table 5

Interaction between independent variable and covariance

منبع تغییرات	متغیر وابسته	نوع سوم	درجه	میانگین	مقدار F	مقدار P	مجذور
Source of changes	dependent variable	مجذورات	آزادی	مجذورات	F	P	نسبی اتا
		The third type of squares	degree of freedom	mean square			Eta squared
گروه*پیش‌آزمون pre-test* group	پس‌آزمون تفکر خلاق post-test Creative thinking	67.751	1	67.751	3.65	0.67	0.12
گروه*پیش‌آزمون pre-test* group	پس‌آزمون انسجام post-test sense of coherence	2.083	1	2.083	0.173	0.68	0.68

برای بررسی فرضیه‌های پژوهش (فرضیه اول: آموزش ذهن آگاهی بر احساس انسجام دانش‌آموزان تأثیر دارد. و فرضیه دوم: آموزش ذهن آگاهی بر تفکر خلاق دانش‌آموزان تأثیر دارد) از تحلیل کواریانس تک متغیره استفاده شد. نتایج بررسی فرضیه‌های پژوهش در جدول ۶ گزارش شده است.

جدول ۶. نتایج تحلیل کواریانس تک متغیره بر متغیر احساس انسجام و تفکر خلاق

Table 6

The results of univariate covariance analysis on the sense of coherence and creative thinking

Sig	F	MS	Df	SS	منبع source	متغیرهای وابسته
0.000	167.28	1955.1	1	1955.1	پیش آزمون pre-test	احساس انسجام sense of coherence
0.01	7.68	89.79	1	89.79	گروه group	
-	-	11.68	27	315.55	خطا error	
-	-	-	30	59122	کل total	
0.000	127.71	2597.41	1	2597.41	پیش آزمون pre-test	تفکر خلاق Creative thinking
0.1999	1.73	35.39	1	35.3	گروه group	
-	-	20.33	27	549.11	خطا error	
-	-	-	30	153485	کل total	

همان‌طور که در جدول ۶ مشاهده می‌شود، نتایج به‌دست‌آمده از مقایسه پس‌آزمون متغیر احساس انسجام و تفکر خلاق در دو گروه با کنترل کردن اثر پیش‌آزمون، پس از شرکت در جلسات مداخله‌های ذهن‌آگاهی نشان داد نمرات احساس انسجام دانش‌آموزان گروه آزمایش نسبت به گروه کنترل افزایش معناداری داشته است. $(F(1,27) = 7.68, P < 0.05)$ افزایش احساس انسجام دانش‌آموزان تأثیر دارد. همین‌طور نتایج به دست‌آمده از مقایسه نمرات پس‌آزمون متغیر تفکر خلاق در دو گروه با کنترل اثر پیش‌آزمون، پس از شرکت در جلسات مداخله‌های ذهن‌آگاهی نشان داد نمرات تفکر خلاق دانش‌آموزان گروه آزمایش نسبت به گروه کنترل افزایش معناداری نداشته است. $(F(1,27) = 1.73, P < 0.05)$

بحث و نتیجه‌گیری

پژوهش حاضر با هدف تعیین اثربخشی آموزش ذهن‌آگاهی بر احساس انسجام و تفکر خلاق دانش‌آموزان دختر پایه پنجم ابتدایی انجام شد. یافته اول نشان داد که آموزش ذهن‌آگاهی بر افزایش احساس انسجام اثر بخش بود. این یافته با نتایج پژوهش‌های اورلی و همکاران (۲۰۰۲)، ترابی صائین و همکاران (۱۴۰۰)

هماهنگ و همسو است. در تبیین این یافته می‌توان گفت که پژوهشگران معتقد هستند که ذهن آگاهی احساس مدیریت‌پذیری جهان (مؤلفه احساس انسجام) را به واسطه پرورش پاسخ‌های سازگاران‌تر به استرس تقویت می‌کند. تمرین ذهن آگاهی همچنین می‌تواند احساس انسجام را افزایش دهد زیرا آگاهی لحظه به لحظه، گشودگی به تجربه و درک تجربه را تسهیل می‌کند. ذهن آگاهی ممکن است حس معنای زندگی را صرفاً با دادن فضا برای اکتشاف معنا تقویت کند. ذهن آگاهی ممکن است شباهت قابل توجهی با SOC داشته باشد، و انتظار می‌رود تمرین سیستماتیک ذهن آگاهی بر افزایش احساس انسجام تأثیر داشته باشد (اورلی و همکاران، ۲۰۰۲). ذهن آگاهی را می‌توان به عنوان مشاهده بدون قضاوت نسبت به جریان در حال پیشرفت درونی و بیرونی محرک‌ها و بروز آنها تعریف کرد. قضاوت نکردن، ذهن آگاهی را پرورش می‌دهد. وقتی شما با وضعیت هیجانی و فیزیکی سختی روبرو می‌شوید، قضاوت نکردن در مورد تجربیات بیشتر از آنچه که می‌بیند و هستید و چیزی که باید باشید، آگاه می‌شوید. البته این از پذیرش تجربیات لذت‌آور و دردناک ناشی می‌شود. پذیرش این نیست که چیزهایی که از نظر اخلاقی قابل قبول نیست را تصدیق کنیم، بلکه در مورد رفتارها متفاوت است. ذهن آگاهی در کنشی دو سویه قادر به بهبود سلامت روان و جسم می‌باشد و تعاملی هنرمندانه بین فرایندهای بدنی، شناختی و هیجانی برقرار می‌نماید. بنابراین، احساس انسجام روانی به عنوان روشی شخصی است در اندیشیدن، بودن و عمل کردن با اطمینانی درونی و مشخص، که موجب می‌شود افراد منابع در دسترس خود را شناسایی، بهره‌برداری و استفاده کنند. دانش‌آموزان در مدارس تحت فشارهای گوناگون از جمله انتظارات والدین و معلمان، فشار همسالان، کمبود امکانات و ... هستند. مسلم است که این فشارها سلامت ذهنی و جسمی آنان را تحت الشعاع قرار می‌دهد. احساس انسجام به عنوان یک عامل محافظتی مهم تلقی می‌شود که به واسطه تکنیک‌های برآمده از ذهن آگاهی تقویت می‌گردد. فشارهای روحی جزء اجتناب‌ناپذیر زندگی امروزی هستند و دانش‌آموزانی که به واسطه ذهن آگاهی تسلط بیشتری بر موقعیت دارند و راهبردهای سازگاران‌تری را انتخاب می‌کنند و مسائل پیش آمده را با معنا و چالش‌برانگیز تلقی می‌کنند. در تبیین اثر بخشی ذهن آگاهی بر احساس انسجام می‌توان گفت که در شرایط استرس‌زا شاهد تلقی مخاطره‌آمیز بودن محیط و تغییرات فیزیولوژیکی همزمان مثل تپش قلب، تنفس سریع، لرزش دستان و مانند آن در فرد هستیم. در چنین موقعیتی توانایی درک و مدیریت‌پذیری اوضاع کاهش می‌یابد. اینگونه به نظر می‌رسد که تمرینات ذهن آگاهی باعث کاهش نشانه‌های استرس و تلقی مخاطره‌آمیز موقعیت می‌گردد و توانایی فرد برای مواجهه سالم و سازگاران‌تر افزایش می‌یابد.

همچنین نتایج پژوهش نشان داد که آموزش ذهن آگاهی بر تفکر خلاق تأثیر ندارد. این یافته با یافته‌های پژوهش، باس و همکاران (۲۰۱۴)، جاستو و همکاران (۲۰۱۴)، یه و همکاران (۲۰۱۹) ناهمسو و با پژوهش حسینا (۱۳۹۹) همسو است. جهت تبیین این یافته بررسی روش‌شناسی پژوهش‌های انجام یافته، ضروری

می‌باشد. پژوهش‌های انجام یافته رابطه مثبتی بین تمرین‌های ذهن‌آگاهی و تفکر واگرا نشان داده‌اند، اما این رابطه لزوماً به معنای روابط علت و معلولی نیست و مسلماً مفاهیم روانشناختی، روابط پیچیده و در هم تنیده‌ای دارند و نقش متغیرهای واسطه‌ای قابل توجه می‌باشند. انواع مختلف تعدیل‌کننده‌ها، مانند نوع مدیتیشن انجام‌شده و ویژگی چند وجهی ذهن‌آگاهی، چالش‌هایی را در گشودن رابطه ذهن‌آگاهی با خلاقیت ایجاد می‌کند (باس و همکاران، ۲۰۱۴). پیچیدگی ذاتی و ماهیت نوظهور و تجربی هر دو متغیر ذهن‌آگاهی و خلاقیت نیز می‌تواند یک عامل مخدوش‌کننده باشد. همانند خلاقیت، ذهن‌آگاهی نیز پیچیده است و شامل مهارت‌های مختلفی مانند: توجه/مشاهده، توانایی عمل با آگاهی، ظرفیت توصیف بدون قضاوت و توانایی ارزیابی فوری است. همچنین هیچ مدل مکانیکی مورد توافق مشترکی از فرایندهای خلاق وجود ندارد که بتواند تأثیر انواع مختلف مراقبه‌ها بر چنین فرایندهایی را تأیید کند (هنریکسن و همکاران، ۲۰۲۰). از نظر لبودا و همکاران (۲۰۱۶) ذهن‌آگاهی عملکرد افراد در بسیاری از زمینه‌ها را بهبود می‌بخشد اما رابطه آن با خلاقیت مبهم است. نتایج پژوهش‌ها نشان‌دهنده همبستگی معنادار اما نسبتاً ضعیف ($r=0/22$) این دو سازه را نشان می‌دهد. هنریکسون و همکاران (۲۰۲۰) معتقد هستند که خلاصه‌کردن رابطه بین این دو حوزه به دلیل پیچیدگی آنها چالش برانگیز است. دقیق‌ترین جمع‌بندی نشان از رابطه مثبت اما در عین حال پیچیده این دو متغیر هست. در تحقیقاتی که ذهن‌آگاهی خلاقیت را افزایش داده است، عوامل زمینه‌ای متفاوتی وجود دارد. ذهن‌آگاهی و خلاقیت هنوز از بسیاری جهات به طور کامل درک نشده‌اند و هر دو ذاتاً حوزه‌های پیچیده و متغیری هستند. در بررسی رابطه، زمینه، متغیرها و تعدیل‌کننده‌ها یا تعاملات بالقوه مهم هستند. نگرانی‌هایی درمورد نحوه تأثیر آن بر سرگردانی ذهنی و تأثیرات ناشی از آن بر خلاقیت وجود دارد و تحقیقات تجربی جدید در حال بررسی این موضوع هستند. این حوزه تجربی تا حدودی جدید و هنوز نسبتاً ناشناخته است. تعداد تعدیل‌کننده‌های بالقوه، مانند انواع ذهن‌آگاهی و مراقبه، چالشی برای محققانی است که به دنبال تشریح این رابطه هستند. برای مثال، این احتمال وجود دارد که شیوه‌های مختلف، مانند مراقبه‌های نظارت باز در مقابل مراقبه‌های آگاهی متمرکز، در مراحل مختلف فرایند خلاقیت نقش داشته باشند. بنابراین، شکاف‌هایی در ادبیات در رابطه با درک کامل این نقش‌ها و تعدیل‌کننده‌ها وجود دارد. به منظور به کارگیری ذهن‌آگاهی به منظور افزایش خلاقیت در محیط‌های آموزشی عملی، به تحقیقات پایدار، کاربردی و مستمر بیشتری نیاز است.

ضروری هست که در تفسیر نتایج این پژوهش تعدادی از محدودیت‌ها را در نظر بگیریم. اول، ملاک اثربخشی ذهن‌آگاهی بر احساس انسجام و خلاقیت، مقیاس‌های خودگزارش‌دهی بوده است، که بهتر هست عملکرد دانش‌آموزان نیز در نظر گرفته شود. دوم، نمونه انتخاب شده دانش‌آموزان دختر هستند که پیشنهاد می‌شود دانش‌آموزان پسر نیز مورد بررسی قرار گیرند. نهایتاً در بررسی اثر بخشی ذهن‌آگاهی بر خلاقیت بهتر است ابعاد، سطوح و شکل‌های مختلف خلاقیت در نظر گرفته شود.

یافته‌های پژوهش حاضر پیامدهای آموزشی آشکاری برای مدارس از لحاظ پیشگیری و مداخله دارد. در مدارس دانش‌آموزان با تنوعی از مسائل از قبیل اختلالات رشدی، یادگیری و سازگاری مشغول به تحصیل هستند. بر اساس نتایج پژوهش حاضر پیشنهاد می‌شود در مرحله اول پروتکل ذهن آگاهی توسط روانشناسان در قالب دوره‌های ضمن خدمت به معلمان آموزش داده شود و سپس معلمان این برنامه‌ها را در کلاس‌ها برای دانش‌آموزان اجرا نمایند. معلمان می‌توانند به واسطه تمرین‌های ذهن آگاهی محیطی امنی فراهم نمایند که دانش‌آموزان با انسجام بیشتری در فعالیت‌های یادگیری درگیر شوند. به طور کلی پیشنهاد می‌شود در آموزشگاه‌ها ذهن آگاهی در برنامه‌های روزانه کلاسی به ویژه ساعات اول گنجانده شود تا از میزان تنش روانی فراگیران کاسته شود. استرس‌ها و چالش‌ها بخشی از زندگی کودکان هستند. با این حال دانش‌آموزانی که احساس انسجام بیشتری دارند، بهتر می‌توانند سازگار شوند. آنها احساس کنترل بیشتری بر زندگی خود دارند و فعالیت‌های روزمره را معنادارتر می‌دانند و تلاش بیشتری می‌کنند. پیشنهاد می‌شود نهادهای ذیربط آموزش ذهن آگاهی را در برنامه‌های سالانه مدارس برای والدین به صورت رایگان بگنجانند.

سپاسگزاری

در پایان از تمامی شرکت‌کنندگانی که در این پژوهش همکاری نموده‌اند، کمال تشکر و قدردانی را داریم.

References

منابع

- اکبریان، زهرا و اعراب شبیانی، خدیجه (۱۳۹۷). اثربخشی درمان شناختی-رفتاری مبتنی بر ذهن آگاهی بر احساس انسجام دانش‌آموزان. *کنفرانس بین‌المللی دستاوردهای نوین پژوهشی در علوم اجتماعی، علوم تربیتی و روانشناسی*، کرج، <https://civilica.com/doc/785502>
- ترابی صائین، نسرین، لیوارجانی، شعله، آزموده، معصومه و رضایی، اکبر (۱۴۰۰). مقایسه اثربخشی مهارت‌های زندگی و ذهن آگاهی بر احساس انسجام در نوجوانان دختر شهر تهران. *پژوهشنامه مددکاری اجتماعی*، ۷(۲۵)، ۱۰۱-۱۳۱.
- doi.org/10.22054/rjsw.2021.62370.510
- حسینا، فریبا (۱۳۹۹). بررسی رابطه ذهن آگاهی با خلاقیت، ششمین همایش بین‌المللی روانشناسی مدرسه، تهران، <https://civilica.com/doc/1203193>
- حسینی، لاله و منشئی، غلامرضا (۱۳۹۹). تأثیر درمان ذهن آگاهی کودک‌محور بر اضطراب کودکان ۸ تا ۱۲ سال دارای علائم افسردگی. *فصلنامه سلامت روان کودک*، ۷(۱)، ۳۳۱-۳۵۰.

رمضانپور گیلرد، زهرا، یعقوبی ابوالقاسم، پیرانی، ذبیح‌الله و تقوایی، داود (۱۴۰۲). اثربخشی مداخله مبتنی بر ذهن‌آگاهی بر مهارت‌های ارتباطی و خلاقیت دانش‌آموزان دوره ابتدایی. *فصلنامه خانواده و پژوهش*، ۲۰(۴)، ۱۵۵-۱۷۷.

- Agormedah, E.K., Ankomah, F., Srem-Sai, M., Nugba, R.M., Quansah, F., Hagan, J.E., Okan, O., Dadaczynski, K., & Schack, T. (2024). Effects of Gender and Age Interaction on Sense of Coherence and Subjective Well-Being of Senior High School Students in Northern Ghana. *Education sciences*, 14(2), 178. <https://doi.org/10.3390/educsci14020178>
- Akbarian, Z., & Arab Sheibani, Kh. (2018). *The effectiveness of mindfulness-based cognitive behavioral therapy on students' sense of coherence*. International Conference on New Advances in Research in Social Sciences, Education, and Psychology. Karaj. <https://civilica.com/doc/785502>. [In Persian].
- Al-Yagon, M. (2012). Subtypes of attachment security in school-age children with learning disabilities. *Learning Disability Quarterly*, 35(3), 170–183. DOI:10.1177/0731948712436398.
- Al-Yagon, M., & Cinamon, G. R. (2008). Work-family relations among mothers of children with learning disorders. *European Journal of Special Needs Education*, 23(2), 91–107. <https://doi.org/10.1080/08856250801946202>.
- Baas, M., Nevicka, B., & Ten Velden, F. S. (2014). Specific mindfulness skills differentially predict creative performance. *Personality & Social Psychology Bulletin*, 9(40), 1092–1106. <https://doi.org/10.1177/0146167214535813>
- Bishop, S. R., Lau, M., Shapiro, S., Carlson, L., Anderson, N. D., Carmody, J., Segal, Z. V., Abbey, S., Specia, M., Velting, D., & Devins, G. (2004). Mindfulness: A proposed operational definition. *Clinical Psychology: Science and Practice*, 11(3), 230–241. <https://doi.org/10.1093/clipsy.bph077>
- Braun-Lewensohn, O., Idan, O., Lindström, B., & Margalit, M. (2016). *Salutogenesis: Sense of coherence in adolescence*. In *The Handbook of Salutogenesis*; Mittelmark, M., Sagy, S., Eriksson, M., Bauer, G.F., Pelikan, J.F., Lindstrom, B., & Espnes, G.A., Eds.; Springer Nature: Basel, Switzerland.
- Brockmeier, J. (2006). Erzählung und kulturelles verstehen. *Journal für Psychologie*. 14(1), 12–34. <https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0168-ssor-16928>.
- Brown K.W., Ryan R. M., & Creswell J. D. (2007). Mindfulness: Theoretical foundations and evidence for its salutary effects. *Psychological Inquiry*. 18(4), 211–237. <https://doi.org/10.1080/10478400701598298>.
- Bulzacka, E., Lavault, S., Pelissolo, A., & Isnard Bagnis, C. (2018). Mindful neuropsychology: mindfulnessbased cognitive remediation. *L'Encéphale*, 44(1), 75–82. <https://doi.org/10.1016/j.encep.2017.03.006>
- Colzato, L. S., Ozturk, A., & Hommel, B. (2012). Meditate to create: the impact of focused-attention and open-monitoring training on convergent and divergent thinking. *Frontiers in Psychology*, 3, 116.

- <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2012.00116>
- Elices, M., Perez-Sola, V., Perez-Aranda, A., Colom, F., Polo, M., Martn-López, L. M., & Garriz, M. (2022). The effectiveness of mindfulness-based cognitive therapy in primary care and the role of depression severity and treatment attendance. *Mindfulness*, 13(2), 362–372. <https://doi.org/10.1007/s12671-021-01794-3>
- Henriksen, D., Richardson, C., & Shack, K. (2020). Mindfulness and creativity: Implications for thinking and learning. *Thinking Skills and Creativity*, 37, Article 100689. <https://doi.org/10.1016/j.tsc.2020.100689>
- Hosseina, F. (2019). *Exploring the relationship between mindfulness and creativity*. The 6th International Conference on Psychology of School. Tehran. [In Persian]
- Hoseini, L., & Manshaei G. (2020). Effectiveness of Child-Centered Mindfulness Therapy on 8-12 Year-Old Children with Depression Symptoms. *Journal of Child Mental Health*, 7(1), 331-350 [In Persian]
- Justo, C. F., Manas, I. M., & Ayala, E. S. (2014). Improving the graphic creativity levels of Latin American high school students currently living in Spain by means of a mindfulness program. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 132, 229–234. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2014.04.303>
- Krause, C. (2000) Children's self-worth and health in primary schools. *Zeitschrift der Schweizerischen Vereinigung für Kinder- und Jugendpsychologie SKJP, Psychologie und Erziehung*, 25–26, 114–127.
- Krause, C. (2011). Developing sense of coherence in educational contexts: Making progress in promoting mental health in children, *International Review of Psychiatry*, 23(6), 525-532, <https://doi.org/10.3109/09540261.2011.637907>
- Kudesia R.S. (2015). Mindfulness and creativity in the workplace. *Mindfulness in organizations: Foundations, research, and applications*; pp. 190–212. <https://doi.org/10.1017/CBO9781107587793.010>
- Lebuda, I., Zabelina, D., & Karwowski, M. (2016). Mind full of ideas: A meta-analysis of the mindfulness–creativity. *Personality and Individual Differences*, 93, 22–26. <https://doi.org/10.1016/j.paid.2015.09.040>
- Millett, G., D’Amico, D., Amestoy, M. E., Gryspeerdt, C., & Fiocco, A. J. (2021). Do group-based mindfulness meditation programs enhance executive functioning? A systematic review and metaanalysis of the evidence. *Consciousness and Cognition*, 95, Article 103195. <https://doi.org/10.1016/j.concog.2021.103195>
- Moore, A., & Malinowski, P. (2009). Meditation, mindfulness and cognitive flexibility. *Consciousness and Cognition*, 18(1), 176–186. <https://doi.org/10.1016/j.concog.2008.12.008>
- Orly, I., Lewenson, O. B., Lindström, B., & Margalit, M. (2022). Chapter 15 Salutogenesis: Sense of Coherence in Childhood and Families. *The Handbook of Salutogenesis*. 2nd edition. Mittelmarm MB, Bauer GF, Vaandrager L, et al., editors. Cham (CH).

- Ramezanpour Geliyard, Z., Yaghoobi, A., Pirani, Z., & Taghvaei, D. (2024). The Effectiveness of Mindfulness-Based Intervention upon Communication Skills and Creativity of Elementary School Students. *Quarterly Journal of Family and Research*, 20 (4), 155-171. URL: <http://qjfr.ir/article-1-2126-fa.html>. [In Persian]
- Slonova, A. (2022). Mindfulness in the Development of Children's Creative Potential: Opportunities for Use in the Work of a Practical Psychologist. *Journal of the Higher School of Economics*, 19 (3), 642-656.
<https://doi.org/10.17323/1813-8918-2022-3-642-656>
- Tiwari, S. S., & Rishipal, A. (2020). Effect of mindfulness on self-concept, self-esteem and growth mindset: Evidence from undergraduate students. *Journal of Psychosocial Research*, 15(1), 329-340.
<https://doi.org/10.32381/JPR.2020.15.01.28>
- Torabi saein, N., Livarjani, S., Azmoudeh, M., & Rezaei, A. (2020). A comparison of the effectiveness of life skills training and mindfulness on sense of coherence in adolescents in tehran. *Journal of Social Work Research*, 7(25), 101-131. [In Persian]
[doi: 10.22054/rjsw.2021.62370.510](https://doi.org/10.22054/rjsw.2021.62370.510)
- Yeh, Y. C., Chang, H. L., & Chen, S. Y. (2019). Mindful learning: A mediator of mastery experience during digital creativity game-based learning among elementary school students. *Computers & Education*, 132, 63-75.
<https://doi.org/10.3389/fpsyg.2019.01593> .