

## The effectiveness of mindfulness-based stress reduction program on self-efficacy beliefs of female students with academic failure

**Ali Sheykholeslami\*** | Associate Professor, Counseling Dept., University of Mohaghegh Ardabili, Ardabil, Iran

**Hosein Ghamari Givi** | Professor, Counseling Dept., University of Mohaghegh Ardabili, Ardabil, Iran

**Roya Hoghoghi Esalou** | M.A in Educational Psychology, University of Mohaghegh Ardabili, Ardabil, Iran

### Abstract

The purpose of this study was to determine the effectiveness of mindfulness-based stress reduction program on self-efficacy beliefs of female students with academic failure. The research method was semi-experimental with pretest-posttest design with a control group. The study population included all high school female students in first grade and second course on the 2015-2016 academic year in Ardabil city, that among them by convenience sampling method 30 students were selected with academic failure and then randomly were assigned to the experimental group (15 subjects) and control group (15 subjects). The participants of the experimental group received 8 sessions mindfulness-based stress reduction program. Scherer self-efficacy questionnaire (1982) was used to collect the data. Data were analyzed using analysis of covariance (ANCOVA). The results showed that mindfulness-based stress reduction program has significant impact on increasing of self-efficacy of students. According to these results it can be concluded that this method can be used by school administrators and especially school psychologists and counselors.

**Keywords:** mindfulness-based stress reduction, self-efficacy beliefs, academic failure, female students.

\* Corresponding Author: a\_sheikholslami@yahoo.com

**How to Cite:** Sheykholeslami, A., Ghamarigivi, H., & Hoghoghi Esalou, R. (2021). The effectiveness of mindfulness-based stress reduction program on self-efficacy beliefs of female students with academic failure. *Educational Psychology*, 17(61), 105-118. doi: 10.22054/jep.2021.54582.3110



## اثربخشی آموزش کاهش استرس مبتنی بر ذهن آگاهی بر باورهای خودکارآمدی دانش آموزان دختر دچار افت تحصیلی

علی شیخ الاسلامی\* | دانشیار، گروه مشاوره، دانشگاه محقق اردبیلی، اردبیل، ایران

حسین قمری گیوی | استاد، گروه مشاوره، دانشگاه محقق اردبیلی، اردبیل، ایران

رویا حقوقی عیسی‌لو | کارشناس ارشد روانشناسی تربیتی، دانشگاه محقق اردبیلی، اردبیل، ایران

### چکیده

پژوهش حاضر با هدف بررسی اثربخشی آموزش کاهش استرس مبتنی بر ذهن آگاهی بر باورهای خودکارآمدی دانش آموزان دختر دچار افت تحصیلی انجام گرفت. این پژوهش از لحاظ هدف، کاربردی و از نظر روش، نیمه آزمایشی با طرح پیش‌آزمون-پس‌آزمون با گروه کنترل بود. جامعه‌ی آماری پژوهش را تمامی دانش آموزان دختر پایه‌ی دهم دوره‌ی متوسطه‌ی دوم شهر اردبیل در سال تحصیلی ۹۵-۱۳۹۴ تشکیل می‌دادند که از میان آن‌ها با روش نمونه‌گیری در دسترس، ۳۰ دانش آموز با افت تحصیلی انتخاب شده و به‌طور تصادفی در گروه آزمایش (۱۵ نفر) و گروه کنترل (۱۵ نفر) جایگزین شدند. به شرکت کنندگان گروه آزمایش، ۸ جلسه برنامه‌ی کاهش استرس مبتنی بر ذهن آگاهی آموزش داده شد. برای جمع‌آوری داده‌ها از پرسشنامه‌ی خودکارآمدی Sherer (1982) استفاده شد. داده‌ها از طریق آزمون آماری کوواریانس تک‌متغیری مورد تجزیه و تحلیل قرار گرفتند. یافته‌ها نشان داد که آموزش کاهش استرس مبتنی بر ذهن آگاهی در افزایش باورهای خودکارآمدی دانش آموزان دچار افت تحصیلی اثربخش بوده است و دانش آموزان دچار افت تحصیلی گروه آزمایش نسبت به دانش آموزان دچار افت تحصیلی گروه کنترل در پس‌آزمون، به‌طور معناداری، باورهای خودکارآمدی بیشتری داشتند. بنابراین، با توجه به این یافته می‌توان نتیجه گرفت که این روش می‌تواند قابل‌کاربست توسط روانشناسان و مشاوران مدارس در رابطه با دانش آموزان دچار افت تحصیلی باشد.

**کلیدواژه‌ها:** کاهش استرس مبتنی بر ذهن آگاهی، باورهای خودکارآمدی، افت تحصیلی، دانش آموز دختر

## مقدمه

امروزه بدون شک، توجه بیشتر به امر آموزش و پرورش، مهم ترین عامل پیشرفت فرهنگی، اجتماعی و اقتصادی است. آموزش و پرورش، عهده دار ایجاد زمینه‌ی مناسبی جهت تسهیل و توسعه‌ی استعدادها و توانایی‌های افراد است. به این جهت است که بیشتر جوامع در تبیین هدف‌ها و اتخاذ روش‌های آموزشی، تمامی مساعی خود را به کار می‌برند. یکی از آفت‌های بزرگ آموزش و پرورش هر نظامی که همه ساله به میزان زیادی، امکانات، منابع و استعداد‌های بالقوه‌ی انسانی و اقتصادی را تلف می‌کند و اثرات غیرقابل جبرانی را در ابعاد فردی و اجتماعی به جا می‌گذارد، پدیده‌ی افت تحصیلی است (غریبی و همکاران، ۱۳۹۶). افت تحصیلی به معنای دقیق آن، زمانی است که فاصله قابل توجهی بین توان و استعداد بالقوه و توان بالفعل فرد در فعالیت‌های درسی و پیشرفت تحصیلی مشهود باشد. گرچه این تعریف می‌تواند همه کسانی را که به دنبال شکست‌های پی در پی تحصیل، از تحصیل عقب مانده و عمدتاً به اصطلاح تجدید یا مردود شده‌اند، را در برگیرد اما مفهوم افت تحصیلی صرفاً در تجدیدی خلاصه نمی‌شود و می‌تواند شامل هر دانش آموز و دانشجویی شود که اکتساب‌های آموزشگاهی و پیشرفت دانشگاهی او کمتر از توان بالقوه و حد انتظار اوست. لذا براساس این تعریف دانش آموزان تیزهوش نیز ممکن است دچار افت تحصیلی و کم‌آموزی بشوند (شعبانی، ۱۳۹۱). افت تحصیلی می‌تواند تصویری که دانش آموز از خود دارد را دگرگون سازد و نیز دیدگاه دیگران را نسبت به او تغییر دهد. این تغییرات، در شخصیت در حال تکوین و تشکیل دانش آموز، آثار نامطلوب بر جای می‌گذارد (قدم‌پور و همکاران، ۱۳۹۳). وجود افت تحصیلی دانش آموزان می‌تواند بر باورهای خودکارآمدی دانش آموزان نیز تاثیر نامطلوبی بر جای بگذارد. خودکارآمدی به باورهای افراد درباره‌ی توانایی کنترل زندگی به دست خودشان گفته می‌شود (امیریان، ۱۳۹۲). باورهای خودکارآمدی از جمله باورهایی هستند که در جهت بهبود وضعیت و در کنترل گرفتن شرایط موثر است (سیف، ۱۳۹۸).

خودکارآمدی را به عنوان "باور به قابلیت‌های شخصی برای سازماندهی و اجراسازی مسیر عمل لازم برای تولید موفقیت" تعریف کرده اند (بندورا، 1997؛ به نقل از SeonAhn et al., 2017). در واقع می‌توان بیان کرد که خودکارآمدی به‌عنوان سطح اعتماد افراد نسبت به خود تعریف می‌شود (Zhu et al., 2016) و اشاره به درک افراد در ارتباط با توانایی انجام وظایف در موقعیت‌های مختلف دارد. باورهای خودکارآمدی می‌توانند

تأثیرات مثبت و منفی بر روی سلامت روانی افراد داشته باشند. این باورها موجب تأثیر گذاری بر شیوه‌ی تفکر، احساس، انگیزش یا رفتار فرد نیز می‌گردد (Strobel et al., 2011). باور به خودکارآمدی بالا می‌تواند بهترین پیش‌بینی کننده عملکرد فرد در تمام زمینه‌ها می‌باشد (Blomqvist et al., 2016). مطالعات اولیه در حوزه‌ی خودکارآمدی به بررسی خودکارآمدی در رابطه با وظایف مشخص پرداخته‌اند. مطالعات اخیر در این حوزه مفهوم خودکارآمدی را به مفهوم بزرگ‌تری تحت عنوان خودکارآمدی عمومی بسط داده‌اند. خودکارآمدی عمومی عبارت است از سطح اطمینان فرد به توانایی‌اش برای مدیریت موفق انواع مختلفی از تقاضاها، موقعیت‌های جدید و عوامل تنیدگی‌زا. اندازه‌گیری خودکارآمدی عمومی در موقعیت‌های مختلف نظیر ارزیابی میزان تحمل زنان سرپرست خانوار در شرایط دشوار، حائز اهمیت ویژه‌ای است (سوها، 2013). در واقع باورهای خودکارآمدی تحصیلی، به معنای ادراک و باور دانش‌آموز از توانمندی‌های خود در فهم و یادگیری، حل مسائل درسی و دستیابی به موفقیت‌های تحصیلی است، که این باور بر بسیاری از جنبه‌های زندگی مثل گزینش اهداف، تصمیم‌گیری، میزان تلاش، سطح استمرار و پایداری و رویارویی با مسائل چالش‌برانگیز تأثیرگذار است (بندورا، 2006). این باورها از تجارب گذشته و کنونی در طول دوران مدرسه و نقش‌های خاص تأثیر می‌پذیرد. براساس نظریه‌ی بندورا، باور دانش‌آموزان در مورد توانایی‌هایشان برای انجام موفقیت‌آمیز تکالیف تحصیلی پیش‌بینی کننده‌ای قوی برای توانایی آن‌ها جهت موفقیت در مورد این تکالیف است. باورهای خودکارآمدی تحصیلی به تعیین اینکه دانش‌آموز چه کارهایی را می‌تواند با دانش و مهارت‌هایش انجام بدهد کمک می‌کند (لویس، 2006؛ به نقل از انصاری، ۱۳۹۶).

رویکردهای روانشناختی چندی در خصوص افزایش باورهای خودکارآمدی دانش‌آموزان مورد توجه قرار گرفته‌اند. در سال‌های اخیر علاقه‌ی رو به رشدی در روش‌ها و مداخله‌های مبتنی بر پذیرش ایجاد شده است. یکی از این برنامه‌ها، برنامه‌ی کاهش استرس مبتنی بر ذهن آگاهی می‌باشد (Veehof et al., 2011). ذهن آگاهی شکلی از مراقبه است (Ost, 2008) که KabatZinn (2003)؛ به نقل از شیخ‌الاسلامی و سیداسماعیلی قمی، (۱۳۹۳) آن را توجه کردن به شیوه‌ای خاص، هدفمند، در زمان کنونی و بدون قضاوت و پیش‌داوری تعریف کرده است. کاهش استرس مبتنی بر ذهن آگاهی مداخله‌ای است که بر مبنای توجه و تمرکز به خود استوار می‌باشد. در برنامه‌ی کاهش استرس مبتنی بر ذهن

آگاهی افراد یاد می‌گیرند، پذیرش و دلسوزی را بجای قضاوت کردن تجربه‌شان گسترش دهند؛ و هشیاری لحظه‌ی حاضر را بجای هدایت خودکار ایجاد کنند و شیوه‌های جدید پاسخ دادن به موقعیت‌ها را یاد بگیرند (Crane, 2009). کاهش استرس مبتنی بر ذهن آگاهی یک رویکرد روانی آموزشی است که به افراد در جهت تمرین مراقبه ذهن آگاهانه در زمینه‌ی درمان ذهنی بدنی کمک می‌کند و با هدف کاهش فشار روانی و بهبود سلامتی به کار برده می‌شود (Orsillo & Roemer, 2005). از نظر دان (2009) ذهن آگاهی حالتی از هشیاری است که در آن توجه روی پدیده‌های بیرونی و درونی که در لحظه‌ی حال اتفاق می‌افتد متمرکز می‌شود (به نقل از شیخ‌الاسلامی و همکاران، ۱۳۹۴). فنون ذهن آگاهی در افزایش آرام بخشی عضلانی و کاهش نگرانی، استرس، افسردگی و اضطراب مؤثر است (KabatZinn, 2003)؛ به نقل از شیخ‌الاسلامی و سیداسماعیلی قمی، ۱۳۹۳). پژوهش‌ها نشان می‌دهند که افزایش ذهن آگاهی پیامدهای مختلفی از بهزیستی مانند کاهش فشار روانی، اضطراب، افسردگی، افراط در خوردن، درد و غیره به همراه داشته است (Chang et al., 2004؛ به نقل از سیداسماعیلی قمی و همکاران، ۱۳۹۴). کریمی فرد (۱۳۹۴) در تحقیقی به این نتیجه رسیدند که درمان کاهش استرس مبتنی بر ذهن آگاهی تأثیر معناداری بر خودکارآمدی و نگرش‌های مثبت در دانش‌آموزان دارد. به طوری که موجب افزایش خودکارآمدی و نگرش‌های مثبت در دانش‌آموزان شده بود. شیخ‌الاسلامی و همکاران (۱۳۹۴) در تحقیقی نشان دادند درمان کاهش استرس مبتنی بر ذهن آگاهی تأثیر معناداری بر خودکنترلی (مرتبط با خودکارآمدی) دانش‌آموزان دارد. به طوری که موجب افزایش خودکنترلی (مرتبط با خودکارآمدی) در دانش‌آموزان شده بود. Turner و همکاران (2016) در تحقیقی نشان دادند برنامه کاهش استرس مبتنی بر ذهن آگاهی تأثیر معناداری بر کاهش فاجعه‌سازی و همچنین افزایش خودکارآمدی در گروه مورد مطالعه داشت. Bassam و همکاران (2015) در تحقیقی نشان داد نتایج مطالعات صورت گرفته در این حیطه گویای تأثیر درمان کاهش استرس مبتنی بر ذهن آگاهی بر افزایش کارآمدی فردی می‌باشد.

در نهایت با توجه به مطالب بیان شده، این پژوهش در راستای پاسخگویی به این سوال اساسی صورت گرفت که آیا آموزش برنامه‌ی کاهش استرس مبتنی بر ذهن آگاهی بر باورهای خودکارآمدی دانش‌آموزان دختر دچار افت تحصیلی اثربخش است؟

## روش

پژوهش حاضر از لحاظ هدف، کاربردی بوده و از نظر روش، نیمه‌آزمایشی می‌باشد که در آن از طرح پیش‌آزمون-پس‌آزمون با گروه کنترل استفاده شده است. جامعه‌ی آماری پژوهش شامل تمامی دانش‌آموزان دختر پایه‌ی دهم دوره‌ی متوسطه‌ی دوم شهر اردبیل در سال تحصیلی ۹۵-۱۳۹۴ بودند. برای انتخاب نمونه، ابتدا با استفاده از روش نمونه‌گیری در دسترس از بین مدارس دخترانه‌ی دوره‌ی متوسطه‌ی دوم این ناحیه، دو مدرسه انتخاب شد، سپس با مراجعه به کارنامه‌ی تحصیلی دانش‌آموزان کلاس‌های پایه‌ی دهم این مدارس، دانش‌آموزان با افت تحصیلی (افت معدل نسبت به ترم قبل)، شناسایی شدند. با عنایت به اینکه حجم نمونه در طرح‌های نیمه‌آزمایشی ۱۵ نفر در هر گروه توصیه می‌شود (دلاور، ۱۳۹۸)، در نهایت از هر مدرسه، ۱۵ دانش‌آموز با افت تحصیلی، انتخاب شده و به‌طور تصادفی در گروه آزمایش (۱۵ نفر) و گروه کنترل (۱۵ نفر) جایگزین شدند. ابزارهای پژوهش در ادامه بیان شده است:

- پرسشنامه‌ی خودکارآمدی: این پرسشنامه در سال ۱۹۸۲، توسط شرر و همکاران به منظور سنجش خودکارآمدی در تنظیمات بالینی، آموزشی و سازمانی طراحی و بسط یافته است (Sherer & Maddux, 1982). مقیاس خودکارآمدی عمومی دارای ۱۷ سوال است که براساس مقیاس لیکرت پنج درجه‌ای (از کاملاً مخالف تا کاملاً موافق) به آن پاسخ داده می‌شود. نمره حداقل این مقیاس، ۱۷ و نمره حداکثر برابر ۸۵ می‌باشد. نمره‌گذاری مقیاس خودکارآمدی به این صورت است که به هر ماده از ۱ تا ۵ امتیاز تعلق می‌گیرد. ماده‌های شماره ۱، ۳، ۸، ۹، ۱۳ و ۱۵ به صورت مستقیم و بقیه ماده‌ها به صورت معکوس نمره‌گذاری می‌شوند. نمره‌های بالا در این مقیاس نشان‌دهنده‌ی احساس خودکارآمدی بالا در فرد می‌باشد. Sherer و همکاران (1982)، آلفای کرونباخ این پرسشنامه را ۰/۸۶ به دست آورده‌اند و پایایی پرسشنامه به روش دونیمه کردن گاتمن ۰/۷۶ گزارش نموده‌اند. این مقیاس در ایران توسط براتی (۱۳۷۵) ترجمه و اعتباریابی شده است (حسن‌پور و همکاران، ۱۳۹۳). وی، روایی سازه این آزمون را در یک گروه ۱۰۰ نفری، ۰/۶۱ گزارش کرده که در سطح ۰/۰۵ معنادار بوده است. ضریب اعتبار این آزمون با استفاده از روش دونیمه کردن گاتمن برابر ۰/۷۶ به دست آمده است. آلفای کرونباخ یا همسانی کلی ماده‌ها نیز برابر ۰/۷۹ گزارش شده است.

- کارنامه تحصیلی دانش آموزان: برای شناسایی دانش آموزان با افت تحصیلی از کارنامه‌ی تحصیلی دانش آموزان استفاده شد. منظور از دانش آموزان با افت تحصیلی در این پژوهش، دانش آموزانی می‌باشند که نمره‌ی معدل کل‌شان نسبت به ترم قبل افت داشت. خلاصه جلسات آموزشی: شرکت کنندگان گروه آزمایش، برنامه‌ی کاهش استرس مبتنی بر ذهن آگاهی (Kabat Zinn et al., 1992) را در ۸ جلسه و هر جلسه به مدت تقریباً ۹۰ دقیقه دریافت نمودند و شرکت کنندگان گروه کنترل به روال عادی خود ادامه دادند. خلاصه جلسات روش آموزشی به شرح جدول ذیل می‌باشد.

جدول ۱. خلاصه جلسات برنامه‌ی کاهش استرس مبتنی بر ذهن آگاهی

جلسه‌ی اول	برقراری ارتباط، تعریف و مفهوم‌سازی و لزوم استفاده از آموزش ذهن آگاهی.
جلسه‌ی دوم	آشنایی با نحوه‌ی تن آرامی، آموزش تن آرامی برای ۱۴ گروه از عضلات شامل ساعد، بازو، عضلات پشت ساق پا، ران‌ها، شکم، سینه، شانه‌ها، گردن، لب، چشم‌ها، آرواره‌ها و پیشانی.
جلسه‌ی سوم	آموزش تن آرامی برای ۶ گروه از عضلات شامل دست‌ها و بازوها، پاها و ران‌ها، شکم و سینه، گردن و شانه، آرواره‌ها، پیشانی و لب‌ها و تکالیف خانگی تن آرامی.
جلسه‌ی چهارم	آموزش ذهن آگاهی تنفس: مرور کوتاه جلسه‌ی قبل، آشنایی با نحوه ذهن آگاهی تنفس، آموزش تکنیک دم و بازدم همراه با آرامش و بدون تفکر در مورد چیز دیگر و آموزش تکنیک تماشای تنفس و تکالیف خانگی ذهن آگاهی تنفس قبل از خواب به مدت ۲۰ دقیقه.
جلسه‌ی پنجم	آموزش تکنیک پوشش بد: آموزش تکنیک توجه به حرکت بدن هنگام تنفس، تمرکز بر اعضای بدن و حرکت آن‌ها و جستجوی حس‌های فیزیکی (شنوایی، چشایی و...)، تکنیک خانگی ذهن آگاهی خوردن (خوردن با آرامش و توجه به مزه و منظره‌ی غذا).
جلسه‌ی ششم	آموزش ذهن آگاهی افکار: آموزش توجه به ذهن، افکار منفی و مثبت، خوشایند و ناخوشایند افکار، اجازه دادن به ورود افکار منفی و مثبت به ذهن و به‌آسانی خارج کردن آن‌ها از ذهن بدون قضاوت و توجه عمیق به آن‌ها و تکلیف خانگی نوشتن تجربیات منفی و مثبت روزانه بدون قضاوت در مورد آن‌ها.
جلسه‌ی هفتم	ذهن آگاهی کامل: تکرار آموزش جلسات ۴، ۵ و ۶ هر کدام به مدت ۲۰ تا ۳۰ دقیقه..
جلسه‌ی هشتم	مرور و جمع‌بندی جلسات قبلی و اجرای پس‌آزمون.

## یافته‌ها

شرکت‌کنندگان پژوهش حاضر، ۳۰ دانش‌آموز دختر پایه‌ی دهم دوره‌ی متوسطه‌ی دوم با دامنه‌ی سنی پانزده الی شانزده سال بودند.

جدول ۲. میانگین و انحراف معیار خودکارآمدی در گروه‌های مورد مطالعه

متغیر	گروه	مرحله	حجم نمونه	میانگین	انحراف معیار
آزمایش	باورهای خودکارآمدی	پیش آزمون	۱۵	۳۰/۱۴	۲/۷۹
		پس آزمون	۱۵	۳۸/۸۷	۴/۵۵
کنترل	باورهای خودکارآمدی	پیش آزمون	۱۵	۳۱/۶۲	۲/۸۱
		پس آزمون	۱۵	۳۲/۲۵	۲/۹۲

همان‌طور که در جدول ۲ مشاهده می‌شود، میانگین نمرات خودکارآمدی گروه آزمایش در پیش‌آزمون ۳۰/۱۴ می‌باشد که این نمره در پس‌آزمون به ۳۸/۸۷ افزایش یافته است. میانگین نمرات خودکارآمدی گروه کنترل در پیش‌آزمون ۳۱/۶۲ و در پس‌آزمون ۳۲/۲۵ می‌باشد.

برای آزمون فرضیه از تجزیه و تحلیل کوواریانس تک‌متغیری استفاده شد. تجزیه و تحلیل کوواریانس یک روش آماری است که به منظور تعدیل تفاوت‌های اولیه آزمودنی‌ها به کار می‌رود. بدین ترتیب که هر یک از نمرات در پیش‌آزمون به‌عنوان هم‌تغییر در نمرات پس‌آزمون به کار برده می‌شود. در تجزیه و تحلیل کوواریانس رعایت برخی از مفروضه‌ها (مانند نرمال بودن توزیع داده‌ها، همگنی شیب خط رگرسیون و همگنی واریانس‌های خطا) الزامی است. در این پژوهش نیز ابتدا به بررسی این مفروضه‌ها پرداخته شد و سپس از آنجایی که این مفروضه‌ها (بررسی نرمال بودن توزیع داده‌ها با آزمون کولموگروف-اسمیرنوف:  $Z$  بین ۰/۱۲ تا ۰/۷۰، همگنی شیب خط رگرسیون:  $F_{(1,84)} > 0.01$  و همگنی واریانس‌های خطا:  $F_{(2,98)} > 0.01$ ) برقرار بودند، از تجزیه و تحلیل کوواریانس به منظور مقایسه‌ی میانگین نمره‌های باورهای خودکارآمدی دانش‌آموزان در گروه‌های آزمایش و کنترل استفاده شد که نتایج آن در جدول ذیل ارائه شده است.



جدول ۳. تجزیه و تحلیل کوواریانس برای مقایسه‌ی میانگین نمرات باورهای خودکارآمدی

دانش‌آموزان در پس‌آزمون

منبع تغییرات	مجموع مجذورات	درجات آزادی	میانگین مجذورات	F	Sig	اندازه اثر
پیش‌آزمون	۱۳۸/۶۹	۱	۱۳۸/۶۹	۴۸/۴۹	۰/۰۰۱	۰/۶۳
گروه	۱۴۲/۰۲	۱	۱۴۲/۰۲	۴۹/۶۶	۰/۰۰۱	۰/۶۴
خطا	۷۷/۳۰	۲۷	۲/۸۶			

با توجه به نتایج جدول ۳ ( $F(66/49)=P < 0/01$ )، پس از تعدیل نمرات پیش‌آزمون، تفاوت بین گروه آزمایش و کنترل در سطح آلفای ۰/۰۱ معنادار است. بنابراین، فرضیه‌ی پژوهش مبنی بر اثر بخشی آموزش برنامه‌ی کاهش استرس مبتنی بر ذهن آگاهی بر باورهای خودکارآمدی دانش‌آموزان دچار افت تحصیلی و تفاوت بین گروه آزمایش و کنترل از لحاظ میزان باورهای خودکارآمدی در پس‌آزمون مورد تأیید قرار می‌گیرد.

### بحث و نتیجه گیری

پژوهش حاضر با هدف تعیین اثر بخشی آموزش برنامه‌ی کاهش استرس مبتنی بر ذهن آگاهی بر باورهای خودکارآمدی دانش‌آموزان دچار افت تحصیلی انجام گرفت. یافته‌ی پژوهش نشان داد که بین میانگین‌های تعدیل شده گروه آزمایش و کنترل در پس‌آزمون از لحاظ باورهای خودکارآمدی تفاوت معناداری وجود دارد. بدین صورت که آموزش کاهش استرس مبتنی بر ذهن آگاهی باعث افزایش قابل ملاحظه‌ی میانگین نمره‌های باورهای خودکارآمدی دانش‌آموزان گروه آزمایش شده بود. بنابراین، فرضیه‌ی پژوهشی مورد تأیید قرار گرفت. یافته‌ی پژوهش در این زمینه با یافته‌های کریمی‌فرد (۱۳۹۴)، شیخ الاسلامی و همکاران (۱۳۹۴)، Turner و همکاران (2016) و Bassam و همکاران (2015) همسو می‌باشد.

در تبیین یافته‌ی حاضر می‌توان اینگونه استدلال کرد که ذهن آگاهی توجه کردن به حالات درونی فرد (مانند هیجان و شناخت) در یک حالت غیر قضاوتی و پذیرا است. رشد ذهن آگاهی در طی آموزش، افراد را قادر می‌سازد تا پاسخ‌های عادت‌ی و خودبه‌خودی به تجربیات تنیدگی‌زا را کاهش دهند. همچنین، در نتیجه تشریح حالات خلقی و افزایش شناخت شرکت‌کنندگان از حالات درونی خویش، آنها را قادر ساخت تا پاسخ‌های عادت‌ی و خودبه‌خودی به تجربیات تنیدگی‌زا را کاهش دهند. در نهایت نگرش و بصیرت شخص

گسترش پیدا می‌کند و فرد وقایع غیرقابل تغییر زندگی را می‌پذیرد و در نتیجه فعال شدن پاسخ‌های هیجان‌مدار کاهش می‌یابد و خودکارآمدی بالایی از خود نشان دهند. بنابراین می‌توان گفت، تمرینات ذهن آگاهی، خودآگاهی و هشیاری فیزیکی و شناختی را افزایش می‌دهد و این فراشناخت، سبب ارزیابی صحیح خود می‌شود و الگوهای معیوب قبلی افکار و احساسات می‌شکند و فرد بیشتر در زمان حال زندگی می‌کند و فرآیندهای شناختی جدید مانند قدرت تصمیم‌گیری و برنامه‌ریزی تسهیل می‌شود و فرد حالات مثبت ذهنی را تجربه خواهد کرد. از این رو، آرامش جسمی و روانی در وی به وجود می‌آید و فرد کمتر در برابر شرایط تنش‌زا به صورت هیجان‌مدار و شتاب زده عمل کرده و به جای آن سعی در حل مسئله به وجود آمده با انتخاب بهترین راه حل می‌نماید. علاوه بر این، براساس متون ذهن آگاهی، افراد ذهن آگاه مسائل و رویدادها را قضاوت نمی‌کنند، صبور هستند، به رویدادها و مسائل پیش رو طوری نگاه می‌کنند که گویی برای نخستین بار با آن‌ها روبرو شده‌اند؛ به عبارت دیگر، به جای این که بی تفاوت نسبت به هر رویدادی بگذرند و یا بر اساس تجارب قبلی، واکنش زیادی از خود نشان بدهند، سعی می‌کنند که هر بار به رویدادها به شیوه‌ی جدید بنگرند؛ به خودشان و احساساتشان اعتماد دارند، خود را همانگونه که هستند می‌پذیرند و واقعیات درونی و بیرونی را بدون تحریف ادراک می‌کنند، توانایی زیادی در مواجهه با انبوهی از تفکرات و هیجان‌ها دارند، به رویدادها با تفکر و تأمل پاسخ می‌دهند و در شناخت، مدیریت و حل مشکلات روزمره، توانا تر هستند (Shao et al., 2019).

همچنین طبق نظر بندورا سطوح ادراک خودکارآمدی افراد تعیین کننده‌ی احتمال شروع به انجام یک کار و میزان تلاش و پافشاری در انجام آن کار می‌باشد. برداشت انسان از کارآمدی خود از طریق انتخاب فعالیت‌ها، میزان تلاشی که برای یک موفقیت صرف می‌کند، الگوی فکری و واکنش‌های هیجانی افراد هنگام انجام یک فعالیت، بر عملکردش تاثیر دارد (Bandura, 2000). پژوهش‌ها نشان داده است افرادی که خود را کاملاً کارآمد می‌دانند تفکر و احساساتی دارند که از تفکر و احساسات افرادی که خودشان را ناتوان می‌بینند متفاوت است این افراد به جای اینکه آینده‌ی خود را فقط پیشگویی کنند، آن را شخصاً می‌سازند (قاطع، ۱۳۹۲). در این بین وجود برنامه‌ی کاهش استرس مبتنی بر ذهن آگاهی هم عملکرد ذهنی و هم عملکرد رفتاری فرد را تقویت می‌کند (KabatZinn, 1993؛ Chang et al., 2004)، می‌توان انتظار داشت که دانش‌آموزان شرکت کننده در

برنامه‌ی کاهش استرس مبتنی بر ذهن آگاهی نگرش مثبت تری نسبت به توانایی‌های خود پیدا کنند که این عامل موجب افزایش باورهای کارآمدی آنان می‌شود. در واقع اولین اصل مرکزی برنامه‌ی کاهش استرس مبتنی بر ذهن آگاهی، این عقیده است که هر فردی در خودش توانایی عظیمی برای پذیرش آگاهی دارد و کاربرد این آگاهی می‌تواند به یادگیری عمیق و تغییر منجر شود (Orsillo & Roemer, 2005). به نقل از شیخ الاسلامی و همکاران، (۱۳۹۱).

علاوه بر این دانش‌آموزانی که برای حل کردن مسائل قویاً به کارایی خود اعتقاد دارند هنگام روبرو شدن با رویدادهای استرس‌زا به طرز قابل توجهی تفکر تحلیل خود را از دست نمی‌دهند، در حالی که دانش‌آموزانی که به توانایی خود در حل کردن مسائل تردید دارند به صورت آشفته فکر می‌کنند. همچنین افراد با خود کارآمدی پایین احتمالاً این باور را دارند که مسائل مشکل‌تر از آنچه واقعاً به نظر می‌رسند می‌باشند، که این باور، اضطراب و استرس را تقویت کرده و یک دید محدودی برای حل بهتر یک مسئله می‌دهد. اما خود کارآمدی بالا یک احساس آرامش در فرد برای روبرو شدن با تکالیف مشکل ایجاد می‌کند (Schunk & Pajares, 2000). بنابراین تمرین مهارت ذهن آگاهی، توانایی دانش‌آموزان را برای تحمل حالت‌های هیجانی و برداشت دانش‌آموزان در خصوص خود را افزایش می‌دهد و آنها را به مقابله‌ی مؤثر قادر ساخته و کاهش استفاده از راهبردهای مقابله‌ی غیرانطباقی را به دنبال خواهد داشت. چنانچه KabatZinn (2003) یادآوری می‌کند که مشاهده خالی از قضاوت در ذهن آگاهی می‌تواند پاسخ‌های هیجانی را که به وسیله نگرش افراد فراخوانی شده‌اند، کاهش دهد.

به طور کلی، نتایج پژوهش حاضر نشان داد که آموزش برنامه‌ی کاهش استرس مبتنی بر ذهن آگاهی در افزایش باورهای خود کارآمدی دانش‌آموزان دچار افت تحصیلی اثربخش بوده است. بنابراین، با توجه به یافته‌های این پژوهش پیشنهاد می‌شود که آموزش برنامه‌ی کاهش استرس مبتنی بر ذهن آگاهی در زمره برنامه‌های آموزشی دانش‌آموزان دچار افت تحصیلی در مدارس قرار گیرد. از جمله محدودیت‌های پژوهش حاضر مربوط به جامعه‌ی آماری آن است که فقط متشکل از دانش‌آموزان دختر بود. بنابراین، پیشنهاد می‌شود که در آینده پژوهش‌هایی از این نوع روی دانش‌آموزان پسر نیز انجام پذیرد تا قابلیت تعمیم‌پذیری بیشتری داشته باشد.

## منابع

- امیریان، سیدخدیجه. (۱۳۹۲). رابطه درماندگی آموخته شده با پیشرفت تحصیلی میانجی‌گری اهمالکاری تحصیلی و اضطراب امتحان، پایان نامه کارشناسی ارشد، رشته روانشناسی چاپ نشده، دانشگاه مشهد.
- حسن نیا، سمیه، صالح صدق پور، بهرام و ابراهیم دماوندی، مجید. (۱۳۹۳). مدل یابی رابطه ساختاری هوش هیجانی و شادکامی با واسطه‌گری خودکارآمدی و خودتنظیمی تحصیلی. نشریه مطالعات آموزش و یادگیری، ۶(۲)، ۳۲-۶۰.
- سیداسماعیلی قمی، نسترن، کاظمی، فرنگیس و پزشک، شهلا. (۱۳۹۴). تأثیر آموزش برنامه‌ی کاهش استرس مبتنی بر ذهن آگاهی بر میزان فشار رونی مادران کودکان کم توان ذهنی. فصلنامه افراد استثنایی، ۵(۱۷)، ۱۳۱-۱۴۸.
- سیف، علی اکبر. (۱۳۹۸). روانشناسی پرورشی و روانشناسی یادگیری. تهران: نشر دوران.
- شعبانی، حسن. (۱۳۹۱). مهارت‌های آموزشی و پرورشی. تهران: سمت.
- شیخ الاسلامی، علی و سید اسماعیلی قمی، نسترن. (۱۳۹۳). مقایسه تأثیر روش‌های آموزشی کاهش استرس مبتنی بر ذهن آگاهی و مهارت‌های مطالعه بر اضطراب امتحان دانش‌آموزان. مجله روانشناسی مدرسه، ۳(۲)، ۱۰۴-۱۲۱.
- شیخ الاسلامی، علی، درتاج، فریبرز و اسکندر، زهیر. (۱۳۹۴). اثربخشی شناخت درمانی مبتنی بر حضور ذهن بر اضطراب اجتماعی دانش‌آموزان. مجله روان‌شناسی مدرسه، ۴(۴)، ۹۴-۱۱۰.
- شیخ الاسلامی، علی، درتاج، فریبرز، دلاور، علی و ابراهیمی‌قوام، صغری. (۱۳۹۱). تأثیر آموزش برنامه کاهش استرس مبتنی بر ذهن آگاهی بر اضطراب امتحان دانش‌آموزان. پژوهش در نظام‌های آموزشی، ۶(۱۸)، ۱-۱۵.
- شیخ الاسلامی، علی، قمری کیوی، حسین و اشرفی ورجوی، صبا. (۱۳۹۴). تأثیر روش آموزشی مبتنی بر ذهن آگاهی بر خودکنترلی دانش‌آموزان دختر. پژوهش در نظام‌های آموزشی، ۹(۲۸)، ۸۷-۱۰۴.
- غریبی، حسن، رستمی، چنگیز، کریمیان، عدالت، غریبی، جلال و محمودی، هیوا. (۱۳۹۶). اثربخشی شناخت‌درمانی و واقعیت‌درمانی به روش گروهی بر کاهش افت تحصیلی دانش‌آموزان دختر بی‌سرپرست و بدسرپرست دوره راهنمایی. مجله دانشگاه علوم پزشکی جیرفت، ۳(۱)، ۳۹-۴۹.

قاطع، افشین. (۱۳۹۲). *تاثیر آموزش مهارت‌های زندگی بر خودکارآمدی و تاب آوری دانش‌آموزان سوم دبیرستان شهر گرمی*، پایان‌نامه کارشناسی ارشد، روانشناسی بالینی چاپ نشده، دانشگاه آزاد واحد اردبیل.

قدم‌پور، عزت، میرزایی‌فر، داود و سبزیان، سعیده. (۱۳۹۳). بررسی رابطه بین درگیری تحصیلی و افت تحصیلی در دانش‌آموزان پسر و دختر سال اول دبیرستان‌های شهر اصفهان (پیش‌بینی افت تحصیلی بر اساس درگیری تحصیلی). *فصلنامه روانشناسی تربیتی*، ۱۱(۳۴)، ۲۴۷-۲۳۲.

کریمی فرد، سمیه. (۱۳۹۴). *بررسی اثربخشی درمان کاهش استرس مبتنی بر ذهن آگاهی بر افزایش خودکارآمدی و نگرش‌های مثبت در دانش‌آموزان*، پایان‌نامه کارشناسی ارشد، روانشناسی چاپ نشده، دانشگاه آزاد اسلامی رشت، واحد علوم و تحقیقات.

## References

- Bandura, A. (2000). Cultivate self-efficacy for personal and organizational effectiveness. *Handbook of principles of organization behavior*. Oxford, uk: Blachwell, 120-139.
- Bassam, K., Manoj, S. & Claude, F. (2015). Mindfulness-based stress reduction for healthy individuals: A meta-analysis Review Article. *Journal of Psychosomatic Research*, 78(6): 519-528.
- Carr A. (2011). *Positive psychology*: Routledge .
- Chang, V.Y., Palesh, O., Caldwell, R., Glasgow, N., Abramson, M., Luskin, F., Gill, M., Burke, A. & Koopman, C. (2004). The effects of a mindfulness-based stress reduction program on stress, mindfulness self-efficacy, and positive states of mind. *Stress and Health*, 20(2): 141-147.
- Crane, R. (2009). *Mindfulness based cognitive therapy: The CBT distinctive features series*. 1st ed. UK: Routledge, 14-28.
- KabatZinn, J. (2003). Mindfulness-based interventions in context: Past, present and future. *Clinical psychological: Science & Practice*, 10: 144-156.
- Orsillo & Roemer, L.B. (2005). *Acceptance and Mindfulness-Based Approaches to Anxiety Conceptualization and Treatment*. United States of America, Springer, 131-147.
- Ost, L. G. (2008). Efficacy of the third wave of behavioral therapies: A systematic review and meta-analysis. *Behaviour Research and Therapy*, 46, 296-321.
- Schunk & Pajares, F. (2000). The development of academic self-efficacy, In A. Wigfield & j. Eccles (EDS). *Development of Achievement motivation*. San Diego: Academic Press.
- SeonAhn, H., Bong, M., & Kim, S. (2017). Social models in the cognitive appraisal of self-efficacy information. *Contemporary Educational Psychology* 48 (2017) 149-166.
- Shao, J., Yang, H., Zhang, Q., Du, W., & Lei, H. (2019). Commonalities and Differences in Psychological Adjustment to Chronic Illnesses among Older Adults: a Comparative Study Based on the Stress and Coping Paradigm. *International journal of behavioral medicine*, 26(2): 143-153.

- Sherer & Maddux, J.E., Mercandante, B., Prentice-Dunn, S., Jacobs, B. & Rogers, R. (1982). The Self- Efficacy Scale: Construction and validation. *Psychological Reports*, 51(2), 663-671.
- Sohail N. (2013). Stress and academic performance among medical students. *Journal of the College of Physicians and Surgeons-Pakistan: JCPSP*, 23(1):67-71.
- Strobel M, Tumasjan A, Sporrle M. (2011). Be yourself, believe in yourself, and be happy: self-efficacy as a mediator between personality factors and subjective well-being. *Scand Journal Psychol*, 2(1):43-48.
- Turner, J.A., Anderson, M.L., Balderson, B.H., Cook, A.J. & Sherman, K.D. (2016). Mindfulness-based stress reduction and cognitive-behavioral therapy: similar effects on mindfulness, catastrophizing, self-efficacy, and acceptance in a randomized controlled trial. *Pain*, 12(2): 14-20.
- Zhu B, Chen C, Shi Z, Liang H, Liu B. (2016). Mediating effect of self-efficacy in relationship between emotional intelligence and clinical communication competency of nurses. *International Journal of Nursing Sciences*, 3(2): 162-168.

**استناد به این مقاله:** شیخ الاسلامی، علی، قمری گیوی، حسین و حقوقی، رویا. (۱۴۰۰). اثربخشی آموزش کاهش استرس مبتنی بر ذهن آگاهی بر باورهای خودکارآمدی دانش‌آموزان دختر دچار افت تحصیلی. *فصلنامه روان‌شناسی تربیتی*، ۱۷(۶۱)، ۱۰۵-۱۱۸. doi: 10.22054/jep.2021.54582.3110



Educational Psychology is licensed under a Creative Commons Attribution-NonCommercial 4.0 International License.