

## اثربخشی آموزش کاهش استرس مبتنی بر ذهن آگاهی بر جرأت‌ورزی و دلزدگی تحصیلی دانش‌آموزان دختر دوره متوسطه اول

ماهک نقی‌زاده علمداری<sup>۱</sup>، هادی اسمخانی اکبری‌نژاد<sup>۲\*</sup>

تاریخ دریافت: ۱۳۹۹/۹/۷ تاریخ پذیرش: ۱۴۰۰/۵/۱۶

### خلاصه

**مقدمه:** دانش‌آموزان آینده‌سازان کشور هستند و باید با مداخلات متنوع، معضلات تحصیلی و آموزشی آن‌ها را بهبود بخشید. هدف پژوهش حاضر، تعیین اثربخشی آموزش کاهش استرس مبتنی بر ذهن آگاهی بر جرأت‌ورزی و دلزدگی تحصیلی دانش‌آموزان دختر دوره متوسطه اول می‌باشد.

**مواد و روش‌ها:** روش پژوهش، نیمه‌تجربی با طرح پیش‌آزمون-پس‌آزمون و پیگیری با گروه کنترل بود. جامعه آماری پژوهش را دانش‌آموزان دختر دوره متوسطه اول مدارس شهرستان جلفا در سال تحصیلی ۹۹-۱۳۹۸ تشکیل دادند (۸۹۵ نفر). تعداد ۳۰ نفر با استفاده از روش نمونه‌گیری هدفمند انتخاب شدند و به طور تصادفی در دو گروه قرار گرفتند. گروه آزمایش، در ۸ جلسه ۱/۵ ساعته تحت آموزش کاهش استرس مبتنی بر ذهن آگاهی قرار گرفتند. گروه کنترل آموزشی دریافت نکردند. ابزارهای اندازه‌گیری، پرسشنامه‌های جرأت‌ورزی گمبریل و ریچی، و دلزدگی تحصیلی بودند. تجزیه و تحلیل یافته‌ها توسط آزمون تحلیل واریانس آمیخته با اندازه‌گیری مکرر انجام گرفت.

**یافته‌ها:** میانگین و انحراف معیار متغیرهای جرأت‌ورزی و دلزدگی تحصیلی گروه آزمایش در پیش‌آزمون به ترتیب  $118/80 \pm 12/61$  و  $67/13 \pm 10/98$ ؛ و در گروه کنترل  $119/20 \pm 11/85$  و  $70/80 \pm 13/71$  بود. در پس‌آزمون، نمره جرأت‌ورزی گروه آزمایش ( $109/07 \pm 11/70$ ) در مقایسه با گروه کنترل ( $119/13 \pm 11/88$ ) بهبود یافت ( $p < 0/001$ )، و نمره دلزدگی تحصیلی گروه آزمایش ( $57/93 \pm 10/75$ ) نسبت به گروه کنترل ( $70/67 \pm 13/89$ ) کمتر شد ( $p < 0/001$ ). در مرحله پیگیری، اثر آموزش کاهش استرس مبتنی بر ذهن آگاهی بر جرأت‌ورزی و دلزدگی تحصیلی ماندگار بود ( $p < 0/001$ ).

**نتیجه‌گیری:** بر طبق نتایج می‌توان گفت آموزش کاهش استرس مبتنی بر ذهن آگاهی می‌تواند به عنوان روشی مؤثر در افزایش جرأت‌ورزی و کاهش دلزدگی تحصیلی دانش‌آموزان مورد استفاده قرار گیرد.

**واژه‌های کلیدی:** کاهش استرس مبتنی بر ذهن آگاهی، جرأت‌ورزی، دلزدگی تحصیلی، دانش‌آموز

۱- کارشناس ارشد، گروه روان‌شناسی تربیتی، موسسه آموزش عالی چرخ نیلوفری آذربایجان، تبریز، ایران.

۲- مدرس، گروه روان‌شناسی، موسسه آموزش عالی نبی اکرم (ص)، تبریز، ایران. (نویسنده مسئول)

پست الکترونیکی: Hadiakbarinejhad@yahoo.com، تلفن: ۰۴۱ ۳۴۴۲۱۹۹۹

## مقدمه

جنبه دارد، یک جنبه مربوط به شرایط کلاس است که حتی معلمان ابتدایی، مدارس را در حین آموزش ناخوشایند می‌بینند؛ جنبه دیگر، تحلیل دلزدگی به‌عنوان یک ساختار روانی بسیار پیچیده است، اما برای بهبود و حمایت در موقعیت‌های تدریس، مورد نیاز هست [۹]. احساس دلزدگی در مدرسه، لذت نبردن از مدرسه، و ارزش قائل نشدن برای یادگیری، از نشانه‌های فرسودگی تحصیلی است. فرسودگی از درس و مدرسه با عملکرد ضعیف تحصیلی و روان‌شناختی مرتبط است، اما دانش‌آموزانی که در حال پیشرفت تحصیلی هستند نیز ممکن است در معرض خطر تنیدگی و خستگی هیجانی و روان‌شناختی باشند [۱۰]. یک مطالعه نشان می‌دهد که بین دلزدگی تحصیلی و انگیزه و موفقیت تحصیلی رابطه وجود دارد [۱۱].

با توجه به این که دانش‌آموزان آینده‌سازان کشور هستند، باید به مشکلات تحصیلی و آموزشی آن‌ها توجه کرد و به کمک مداخلات متنوع، معضلات تحصیلی و آموزشی آن‌ها را حل نمود. در صورت حل نشدن معضلات تحصیلی و آموزشی دانش‌آموزان، شاهد معضلات اجتماعی و روان‌شناختی نظیر فرار از مدرسه و ترک تحصیل خواهیم بود که به طور مستقیم و غیرمستقیم هزینه‌های مادی و اجتماعی سنگینی بر دوش خانواده‌ها و جامعه خواهد گذاشت. یکی از مداخلاتی که می‌تواند در حل مشکلات تحصیلی و روان‌شناختی دانش‌آموزان نقش مهمی داشته باشد، آموزش کاهش استرس مبتنی بر ذهن‌آگاهی (mindfulness-based stress reduction training) است. ذهن‌آگاهی مفهومی است که ریشه در سنت بودایی دارد و معرف آگاه بودن از تمامی تجربیات بیرونی و درونی در لحظه حال است [۱۲]. درمان ذهن‌آگاهی از مؤلفه‌های مهم موج سوم مدل‌های درمانی روان‌شناختی به شمار می‌رود [۱۳]. تمام تمرین‌های این درمان طوری طراحی شده است که توجه به بدن را افزایش می‌دهد. رایج‌ترین روش آموزش ذهن‌آگاهی، آموزش ذهن‌آگاهی مبتنی بر کاهش استرس است که بر مبنای توجه و تمرکز به خود استوار می‌باشد. این توجه هدفمند بوده، و با پذیرش بدون قضاوت در لحظه حال همراه است. در این برنامه افراد یاد می‌گیرند پذیرش و دلسوزی را به جای قضاوت کردن

دانش‌آموزان رکن اصلی نظام آموزشی هستند و در دستیابی به اهداف نظام آموزشی کشور نقش و جایگاه ویژه‌ای دارند. از این‌رو، توجه به این قشر از جامعه از لحاظ آموزشی و تربیتی، باروری و شکوفایی هرچه بیشتر نظام آموزشی و تربیتی جامعه را موجب می‌گردد [۱]. دانش‌آموزان دختر، در سنین و دوره‌های مختلف، شرایط گوناگونی دارند، از این‌رو باید توجه بیشتری را معطوف‌شان کرد و مسائل مربوط به آن‌ها را به طور دقیق بررسی نمود. یکی از مؤلفه‌های مهم که با پیشرفت تحصیلی و موفقیت در فعالیت‌های آموزشی دانش‌آموزان، به‌خصوص دانش‌آموزان دختر رابطه دارد، و سبب سازگاری بهتر آن‌ها با محیط مدرسه می‌شود، جرأت‌ورزی (assertiveness) است [۲]. به نقل از Stiković مفهوم جرأت‌ورزی اولین بار در سال ۱۹۴۹ توسط Salter و Wolpe با توجه به افکار Pavlov مبنی بر تأثیرپذیری از برانگیختگی (arousal) و بازداری (inhibition) مطرح شد [۳]. جرأت‌ورزی، یک مهارت اجتماعی است که به عنوان توانایی بیان و دفاع از عقاید، علاقه‌مندی‌ها و احساسات خود، بدون اضطراب یا پرخاشگری به دیگران تعریف می‌شود [۴]. جرأت‌ورزی ابزار مهمی برای شروع و حفظ روابط اجتماعی است و به سلامت روانی بهتر منجر شود [۵]. جرأت‌ورزی تأثیر مثبتی بر کاهش اضطراب اجتماعی دارد. افراد با جرأت‌ورزی کم‌تر، تمایل به افسردگی بیشتری دارند و در مدرسه عملکرد ضعیف‌تری از خود نشان می‌دهند [۶]. نتایج یک پژوهش نشان می‌دهد که بین جرأت‌ورزی با موفقیت تحصیلی و اضطراب امتحان در دانش‌آموزان دبیرستانی رابطه معنی‌داری وجود دارد [۷].

یکی از عوامل مطرح دیگر در رابطه با یادگیری و پیشرفت تحصیلی، دلزدگی تحصیلی (academic boredom) است. دلزدگی، هیجان منفی و منفعل‌کننده است که با تجربه‌هایی از قبیل داشتن احساسات ناخوشایند، برانگیختگی فیزیولوژیکی سطح پایین، فقدان ادراک‌شده تحریک‌شناختی، افکار نامرتبط با تکلیف (برای مثال خیال‌پردازی)، به طول انجامیدن ذهنی زمان، و تکانه‌هایی برای فرار از موقعیت‌الفاکننده دلزدگی از راه عدم مشارکت، توصیف می‌شود [۸]. دلزدگی از تحصیل دو

چون: داشتن رضایت شرکت در پژوهش و شرکت کامل در جلسات درمانی، و ملاک‌های خروج از مطالعه مانند: ابتلا به بیماری جدی چون مولتیپل اسکلروزیس، سرطان و... استفاده از داروهای روان‌پزشکی، شرکت هم‌زمان در سایر جلسات مشاوره و روان‌درمانی انتخاب گردیدند و با استفاده از گمارش تصادفی (به شیوه قرعه‌کشی) به دو گروه آزمایش (۱۵ نفر) و کنترل (۱۵ نفر) تقسیم شدند. تعداد ۱۵ نفر برای هر گروه بر اساس نرم‌افزار تعیین حجم نمونه 3 G Power و با در نظر گرفتن پارامترهای زیر محاسبه شد.

اندازه اثر = ۰/۳۸؛ ضریب آلفا = ۰/۰۵؛ توان آزمون = ۰/۶۸؛  
 $\lambda = ۱۵/۳۱۱$ ؛ Repetitions = ۲؛ Noncentrality parameter  
 $F = ۳/۳۵۶$ ؛ Critical F = ۱؛ Numerator df = ۲۹؛  
 $V = ۰/۲۸$ ؛ Pillai Denominator df = ۱؛ Actual power = ۰/۸۱.  
 همه اصول اخلاقی در این مقاله رعایت شد. شرکت‌کنندگان اجازه داشتند هر زمان که مایل بودند از پژوهش خارج شوند. اطلاعات آن‌ها محرمانه نگه داشته شد و در پایان درمان، گروه کنترل نیز تحت مداخله قرار گرفتند. کد اخلاق پژوهش حاضر IR.IAU.Z.REC.1398.147 بود. ابزار جمع‌آوری اطلاعات عبارت بودند از:

### پرسشنامه جرأت‌ورزی Gambrill و Richey ۱۹۷۵:

این پرسشنامه در سال ۱۹۷۵ توسط Gambrill و Richey [۲۳] برای سنجش جرأت‌ورزی طراحی شده و دارای ۴۰ ماده می‌باشد که هر ماده، یک موقعیت را که مستلزم رفتار جرأت‌مندانه است، نشان می‌دهد. این پرسشنامه از دو قسمت تشکیل شده است. در قسمت اول از آزمودنی خواسته می‌شود که میزان و شدت ناراحتی خود را هنگام مواجه شدن با این موقعیت‌ها، بر حسب مقیاس درجه‌بندی پنج گزینه‌ای لیکرت از خیلی زیاد (۵) تا خیلی کم (۱) بیان کند. دامنه نمرات در این پرسشنامه بین ۴۰ تا ۲۰۰ می‌باشد که نمره بالاتر نشان‌دهنده جرأت‌ورزی پایین‌تر است. حوزه‌هایی که این پرسشنامه پوشش می‌دهد عبارتند از: الف) رد کردن تقاضا، ب) بیان کردن محدودیت‌های خود، مثل قبول این که برخی چیزها را نمی‌داند، پ) تقاضا کردن، ت) پیش‌قدم شدن در آغاز یک برخورد احتمالی، ث) بیان احساسات مثبت، ج) کنار آمدن و قبول انتقاد، چ) قبول تفاوت داشتن با دیگران، ح) ابراز

تجربه‌شان گسترش دهند. هشیاری لحظه حاضر را به جای هدایت خودکار ایجاد کنند و شیوه‌های جدید پاسخ دادن به موقعیت‌ها را یاد بگیرند [۱۴]. برنامه کاهش استرس مبتنی بر ذهن‌آگاهی به عنوان یک فرآیند ایجاد حالات شناختی، ذهنی و عاطفی انعطاف‌پذیر شناخته شده است که می‌تواند به کاهش باورهای خود تحریف‌کننده کمک کند [۱۵]. پژوهش‌های مختلف حاکی از این است که کاهش استرس مبتنی بر ذهن‌آگاهی بر میزان جرأت‌ورزی و ابراز وجود [۱۶، ۱۷، ۱۸، ۱۹] و دلزدگی تحصیلی [۲۰]، بهزیستی آموزشی، خودتنظیمی تحصیلی و انگیزه پیشرفت تحصیلی [۲۱] و یادگیری مؤثر [۲۲] تأثیر دارد.

به نظر می‌رسد آموزش کاهش استرس مبتنی بر ذهن‌آگاهی می‌تواند بر جرأت‌ورزی و دلزدگی تحصیلی دانش‌آموزان تأثیر بگذارد. با این حال، در خصوص اثربخشی این روش بر جرأت‌ورزی و دلزدگی تحصیلی دانش‌آموزان به صورت یکجا پژوهشی صورت نگرفته و پژوهش در راستای بررسی اثربخشی این روش بر دلزدگی تحصیلی بسیار اندک است. از این‌رو، پژوهش حاضر با هدف تعیین اثربخشی آموزش کاهش استرس مبتنی بر ذهن‌آگاهی بر جرأت‌ورزی و دلزدگی تحصیلی دانش‌آموزان دختر دوره متوسطه اول طراحی شد.

### مواد و روش‌ها

روش پژوهش حاضر، نیمه‌تجربی با طرح پیش‌آزمون-پس‌آزمون و پیگیری با گروه کنترل بود. جامعه آماری پژوهش را کلیه دانش‌آموزان دختر دوره متوسطه اول مدارس شهرستان جلفا در سال تحصیلی ۹۹-۱۳۹۸ تشکیل دادند که تعدادشان ۸۹۵ نفر بود. جهت نمونه‌گیری از روش نمونه‌گیری هدفمند استفاده شد. پس از کسب رضایت از مسئولین و دانش‌آموزان، پرسشنامه‌های جرأت‌ورزی Gambrill و Richey [۲۳]، و دلزدگی تحصیلی در بین ۲۶۹ دانش‌آموز که مایل به شرکت در پژوهش شدند اجرا شد. سپس، از بین ۱۰۹ دانش‌آموزی که در پرسشنامه جرأت‌ورزی نمره ۱۰۰ و بالاتر، و در پرسشنامه دلزدگی تحصیلی نمره بالاتر از نقطه برش ۴۸ کسب کردند، ۳۰ نفر به صورت تصادفی (با استفاده از روش قرعه‌کشی)، و با در نظر گرفتن ملاک‌های ورود به مطالعه

دلزدگی مرتبط با یادگیری و دلزدگی مرتبط با کلاس به ترتیب برابر با ۰/۹۰ و ۰/۸۸ گزارش شده است. همچنین، Kadivar و همکاران، روایی این پرسشنامه را با استفاده از روش تحلیل عامل اکتشافی بر روی یک نمونه ۶۰۰ نفری از دانش‌آموزان دختر و پسر دبیرستانی دولتی و غیردولتی شهر تهران بررسی و تأیید کردند [۲۹]. مقدار آلفای کرونباخ پرسشنامه در این مطالعه ۰/۷۸ بود.

پس از اجرای پیش‌آزمون، اعضای گروه آزمایش، طی ۸ جلسه ۹۰ دقیقه‌ای (هفته‌ای یک جلسه) آموزش کاهش استرس مبتنی بر ذهن‌آگاهی را به صورت گروهی، طبق برنامه درمانی Kabat-Zinn [۳۰] دریافت کردند (جدول ۱). برای جلوگیری از تبادل اطلاعات بین افراد گروه کنترل و آزمایش، از آن‌ها خواسته شد تا ۵ ماه پس از اتمام درمان، درباره محتوای جلسات با یکدیگر گفت‌وگویی نداشته باشند. جلسات درمانی، توسط ۱ مشاور با درجه دکتری تخصصی مشاوره و روان‌شناس تربیتی با درجه کارشناسی ارشد در یک مرکز مشاوره خصوصی در شهر جلفا برگزار شد. بعد از اتمام جلسات (پس‌آزمون)، و ۵ ماه پس از اتمام درمان (پیگیری)، اعضای هر دو گروه با استفاده از ابزارهای اندازه‌گیری ارزیابی شدند. جهت جلوگیری از ریزش اعضای گروه‌ها، حین مصاحبه اولیه با تک‌تک آن‌ها، از اعضا خواستیم تعهد خود را نسبت به شرکت در کل جلسات حفظ کنند. این امر در طول جلسات هم‌رصد می‌شد و همبستگی گروهی که بین اعضا ایجاد شده بود، مانع ریزش افراد گروه شد. برای تجزیه و تحلیل آماری از نسخه ۲۴ نرم‌افزار SPSS استفاده گردید. از آزمون‌های توصیفی برای بررسی میانگین و انحراف معیار متغیرها استفاده شد. جهت بررسی فرضیه پژوهش از آزمون تحلیل واریانس آمیخته با اندازه‌گیری‌های مکرر استفاده شد. در این پژوهش سطح معنی‌داری ۰/۰۵ در نظر گرفته شد.

وجود در موقعیت‌هایی که باید کمک کرد، (خ) دادن پس‌خوراند منفی. تحلیل عاملی توسط Richey و Gambrell [۲۳] نشان داد که این مقیاس دارای روایی بالا است و توانایی تمایز بین افراد جرأت‌ورز و غیرجرأت‌ورز را دارد. ضریب اعتبار این آزمون به روش آلفای کرونباخ و روش دونیمه کردن بررسی گردیده و به ترتیب ۰/۸۱ و ۰/۸۳ گزارش شده است [۲۳]. Rezapour Mirsaleh و همکاران، در پژوهش خود که بر روی دانش‌آموزان کم‌جرأت دختر پایه سوم تا پنجم شهر تهران انجام دادند، با استفاده از ضریب آلفای کرونباخ، اعتبار پرسشنامه را ۰/۸۶ بدست آوردند [۲۴]. Arab Ghaeni و همکاران پژوهشی را بر روی دانشجویان دختر دانشگاه آزاد اسلامی واحد شهرستان مینودشت انجام دادند که مقدار آلفای کرونباخ این پرسشنامه ۰/۷۳ گزارش شد [۱۷]. آلفای کرونباخ پرسشنامه در مطالعه حاضر ۰/۷۱ محاسبه شد.

#### پرسشنامه دلزدگی تحصیلی: مقیاس دلزدگی تحصیلی

یکی از مقیاس‌های فرعی پرسشنامه هیجان‌های پیشرفت Pekrun و همکاران [۲۵] و Pekrun [۲۶] می‌باشد. این مقیاس ۲۲ سؤالی به منظور اندازه‌گیری سطح دلزدگی در حین کلاس و یادگیری طراحی شده است. با این حال معمولاً در پژوهش‌های صورت گرفته، برای مثال Pekrun و همکاران [۲۷]، از ۵ یا ۷ سؤال دلزدگی کلاسی یا دلزدگی مرتبط با یادگیری به منظور سنجش هر یک از این دو دلزدگی تحصیلی استفاده می‌شود. این پرسشنامه بر اساس یک مقیاس لیکرت ۵ درجه‌ای از ۱=کاملاً مخالف تا ۵=کاملاً موافق طراحی شده است. حداقل نمره این پرسشنامه ۲۲ و حداکثر آن ۱۱۰ است، که هرچه قدر نمره بیشتر می‌شود، نشان‌دهنده دلزدگی تحصیلی بیشتر می‌باشد. Pekrun و همکاران با کمک تحلیل عاملی اکتشافی، روایی سازه‌ای این عامل را به‌عنوان یکی از مقیاس‌های فرعی گزارش کردند. در ایران نیز این پرسشنامه توسط Delavarpour [۲۸] به اجرا درآمده و پایایی آن برای

جدول ۱- محتوای جلسات و پروتکل آموزش کاهش استرس مبتنی بر ذهن‌آگاهی

جلسه	محتوا
اول	برقراری ارتباط، تعریف و مفهوم‌سازی و لزوم استفاده از آموزش ذهن‌آگاهی
دوم	آشنایی با نحوه 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	سوم	آموزش تن آرامی برای ۶ گروه از عضلات شامل دست‌ها و بازوها، باها و ران‌ها، شکم و سینه، گردن و شانه، آرواره‌ها، پیشانی و لب‌ها و تکالیف خانگی تن آرامی
آموزش ذهن آگاهی تنفس: مرور کوتاه جلسه 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 تکلیف خانگی ذهن آگاهی تنفس قبل از خواب به مدت ۲۰ دقیقه	چهارم	
آموزش تکنیک پویا بدن: آموزش تکنیک توجه به حرکت بدن هنگام تنفس، تمرکز بر اعضای بدن و حرکت آن‌ها و جست‌وجوی حس‌های فیزیکی (شنوایی، چشایی و ...). تکلیف خانگی ذهن آگاهی خوردن (خوردن با آرامش و توجه به مزه و منظره غذا)	پنجم	
آموزش ذهن آگاهی افکار: آموزش توجه به ذهن، افکار منفی و مثبت، خوشایند و ناخوشایند بودن افکار، اجازه دادن به ورود افکار منفی و مثبت به ذهن و به آسانی 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.	ششم	
ذهن آگاهی کامل: تکرار آموزش جلسات ۴، ۵ و ۶ هر کدام به مدت ۲۰ تا ۳۰ دقیقه	هفتم	
مرور و جمع‌بندی جلسات قبلی و اجرای پس‌آزمون‌ها	هشتم	

## یافته‌ها

میانگین و انحراف معیار سن شرکت‌کنندگان در مطالعه  $14/00 \pm 0/88$  سال بود. نتایج نشان داد که بین دو گروه آزمایش و کنترل از نظر سن تفاوت معنی‌داری وجود ندارد. در هر دو گروه، ۴ نفر (۲۶/۶۶ درصد) در مقطع هفتم، ۶ نفر (۴۰ درصد) در مقطع هشتم و ۵ نفر (۳۳/۳۳ درصد) در مقطع نهم تحصیل می‌کردند. آزمون‌های شاپیرو برای بررسی نرمال بودن توزیع متغیرها، ام‌باکس برای بررسی همسانی ماتریس واریانس-کوواریانس متغیرها، و کرویت موخلی برای بررسی کرویت ماتریس واریانس-کوواریانس متغیرهای وابسته نشان دادند که می‌توان از تحلیل واریانس آمیخته با اندازه‌گیری مکرر استفاده کرد. جدول ۲ نشان می‌دهد که بین نمرات

متغیر جرأت‌ورزی و دلزدگی تحصیلی در سه بار اجرای پیش‌آزمون، پس‌آزمون و پیگیری، تفاوت معنی‌داری وجود دارد ( $p < 0/001$ ). همچنین، نتایج نشان می‌دهد نمرات جرأت‌ورزی و دلزدگی تحصیلی گروه آزمایش در پس‌آزمون و پیگیری نسبت به پیش‌آزمون تفاوت معنی‌داری دارد ( $p < 0/001$ ). علاوه بر آن، تأثیر آموزش کاهش استرس مبتنی بر ذهن آگاهی بر جرأت‌ورزی و دلزدگی تحصیلی دانش‌آموزان بعد از ۵ ماه پیگیری نیز ماندگار بوده است ( $p < 0/001$ ). نتایج آزمون تحلیل واریانس آمیخته نشان داد اختلاف میانگین نمره جرأت‌ورزی و دلزدگی تحصیلی گروه آزمایش با گروه کنترل معنی‌دار می‌باشد ( $p < 0/001$ ).

جدول ۲- میانگین و انحراف معیار متغیرهای پژوهش در پیش‌آزمون، پس‌آزمون و پیگیری دانش‌آموزان دختر دوره متوسطه اول شهرستان جلفا در سال تحصیلی ۹۹-۱۳۹۸ (تعداد در هر گروه ۱۵ نفر)

متغیر	گروه	پیش‌آزمون انحراف معیار $\pm$ میانگین	پس‌آزمون انحراف معیار $\pm$ میانگین	پیگیری انحراف معیار $\pm$ میانگین	P درون‌گروهی	P تغییرات تغییرات بین‌گروهی
آزمایش		۱۱۸/۸۰ $\pm$ ۱۲/۶۱	۱۰۹/۰۷ $\pm$ ۱۱/۷۰	۱۰۹/۵۳ $\pm$ ۱۱/۸۵	* < 0/001	* < 0/001
کنترل		۱۱۹/۲۰ $\pm$ ۱۱/۸۵	۱۱۹/۱۳ $\pm$ ۱۱/۸۸	۱۱۹/۴۷ $\pm$ ۱۱/۷۴	0/9	-
	P	0/929	* 0/027	* 0/029	-	-
آزمایش		۶۷/۱۳ $\pm$ ۱۰/۹۸	۵۷/۹۳ $\pm$ ۱۰/۷۵	۵۸/۸۰ $\pm$ ۱۰/۳۳	* < 0/001	* < 0/001
کنترل		۷۰/۸۰ $\pm$ ۱۳/۷۱	۷۰/۶۷ $\pm$ ۱۳/۸۹	۷۰/۸۷ $\pm$ ۱۳/۸۷	0/9	-
	P	0/426	* 0/009	* 0/012	-	-

نوع آزمون: تحلیل واریانس و آزمون t مستقل \*  $p < 0/05$  اختلاف معنی‌دار

وجود دارد. مجذور اتا برای متغیر جرأت‌ورزی نشان می‌دهد که ۹۵ درصد از تغییرات متغیر جرأت‌ورزی در پس‌آزمون بر حسب تأثیر متغیر آزمایش (مستقل) است. همچنین، مجذور اتا برای متغیر دلزدگی تحصیلی نشان می‌دهد که ۹۳ درصد از تغییرات متغیر دلزدگی تحصیلی در پس‌آزمون برحسب تأثیر متغیر آزمایش (مستقل) است.

اطلاعات جدول ۳ برای متغیرهای جرأت‌ورزی و دلزدگی تحصیلی بیان می‌کند که بین نمرات این متغیرها در سه بار اجرای پیش‌آزمون، پس‌آزمون و پیگیری تفاوت معنی‌داری وجود دارد. همچنین، نشان می‌دهد که بین نمرات متغیرهای جرأت‌ورزی و دلزدگی تحصیلی در سه بار اجرای پیش‌آزمون، پس‌آزمون و پیگیری در گروه‌های آزمایش و کنترل تفاوت معنی‌داری وجود دارد. به عبارتی، بین زمان و مداخله تعامل

جدول ۳- نتایج آزمون تحلیل واریانس با اندازه‌گیری مکرر در نمرات متغیرهای پژوهش در گروه آزمایش و کنترل دانش‌آموزان دختر دوره متوسطه اول شهرستان جلفا در سال تحصیلی ۹۹-۱۳۹۸ (تعداد در هر گروه ۱۵ نفر)

متغیر	تأثیر	مقدار	F	p	مجذور اتا
جرأت‌ورزی	زمان	۰/۹۵۴	۲/۸۲۳	* ۰/۰۰۱	۰/۹۵۴
	زمان-مداخله	۰/۹۵۲	۲/۶۶۰	* ۰/۰۰۱	۰/۹۵۲
دلزدگی	زمان	۰/۹۳۶	۱/۹۷۵	* ۰/۰۰۱	۰/۹۳۶
تحصیلی	زمان-مداخله	۰/۹۳۲	۱/۸۴۸	* ۰/۰۰۱	۰/۹۳۲

df=۲ خطای درجه آزادی=۲۷ \* p<۰/۰۵ اختلاف معنی‌دار

## بحث

هدف پژوهش حاضر، تعیین اثربخشی آموزش کاهش استرس مبتنی بر ذهن‌آگاهی بر جرأت‌ورزی و دلزدگی تحصیلی دانش‌آموزان دختر دوره متوسطه اول بود. تحلیل داده‌ها نشان داد که آموزش کاهش استرس مبتنی بر ذهن‌آگاهی بر افزایش جرأت‌ورزی و کاهش دلزدگی تحصیلی دانش‌آموزان دختر دوره متوسطه اول تأثیر داشت و تأثیر آن در مرحله پیگیری نیز ماندگار بود. همچنین، یافته‌ها نشان داد که تغییرات نمره جرأت‌ورزی و دلزدگی تحصیلی در زمان‌های مورد بررسی در گروه‌ها متفاوت بوده و اثر زمان معنی‌دار است؛ یعنی اثر متقابلی بین زمان و مداخله وجود دارد و با گذشت زمان از شروع مداخله، نمرات جرأت‌ورزی و دلزدگی تحصیلی کاهش یافتند و تأثیرات ناشی از حضور در گروه آزمایشی با نزدیک شدن به پایان مداخله در گروه آزمایشی مثبت بود.

در راستای اثربخشی آموزش کاهش استرس مبتنی بر ذهن‌آگاهی بر جرأت‌ورزی و دلزدگی تحصیلی می‌توان به نتایج پژوهش‌های Shadkam و همکاران [۱۶]، Arab Ghaeni و همکاران [۱۷]، Yaqubi و همکاران [۱۸]، Golpour و Chamarkohi و همکاران [۱۹] و همکاران [۲۰] اشاره کرد که نشان دادند آموزش کاهش

استرس مبتنی بر ذهن‌آگاهی بر جرأت‌ورزی و دلزدگی تحصیلی دانش‌آموزان اثربخش است که نتیجه پژوهش حاضر با نتایج پژوهش‌های مذکور همسو می‌باشد.

در ذهن‌آگاهی و مهارت‌های تمرین‌آگاهی، فرد تلاش می‌کند تا نسبت به الگوهای افکار، عواطف و تعامل با دیگران بینش و بصیرت پیدا کند و به جای آن که به طور خودکار با روش‌های خو گرفته و ناهشیار واکنش نشان دهد، به صورت ماهرانه پاسخ‌های هدفمند مفید را انتخاب کند [۳۱]. به علاوه، ذهن‌آگاهی اجازه می‌دهد افراد به عقب برگردند و شرایط زندگی‌شان را تحلیل کرده و به روشی نو، نه عاداتی، واکنش نشان دهند [۱۴]. با عنایت به این که رفتار توأم با جرأت‌ورزی موجب توسعه ارتباط موفق و باز و ابراز احساسات مثبت، عشق و قدردانی و افزایش احترام و تکریم خود در مواجهه با دیگران می‌شود، ذهن‌آگاهی می‌تواند ابراز وجود و جرأت‌ورزی را بهبود بخشد. ذهن‌آگاهی باعث تعدیل احساسات بدون قضاوت و افزایش آگاهی نسبت به احساسات روانی و جسمانی می‌شود، و به واضح دیدن و پذیرش هیجانات و پدیده‌های فیزیکی، همان‌طور که اتفاق می‌افتد، کمک می‌کند [۳۲]، از این‌رو، می‌تواند در افزایش نمرات جرأت‌ورزی نقش مهمی داشته باشد. این امر با توجه به

یافته‌ها به دانش‌آموزان دختر سایر مقاطع تحصیلی و دانش‌آموزان پسر را دشوار می‌سازد. همچنین، در این پژوهش جمع‌آوری داده‌ها توسط پرسش‌نامه انجام شد که به دلیل خود گزارشی بودن ابزارها، سوگیری در پاسخ‌دهی محتمل است. پیشنهاد می‌شود پژوهش حاضر در جوامع آماری مختلف و در سایر شهرها اجرا گردد و از سایر روش‌های گردآوری اطلاعات نظیر مشاهده و مصاحبه نیز استفاده شود.

### نتیجه‌گیری: آموزش کاهش استرس مبتنی بر ذهن-

آگاهی، سبب افزایش جرأت‌ورزی و کاهش دلزدگی تحصیلی دانش‌آموزان دختر دوره متوسطه اول شد. با توجه به نقش مهم دانش‌آموزان به‌عنوان آینده‌سازان کشور از طرفی، و لزوم توجه به سلامت روان‌شناختی و بهبود مشکلات تربیتی و تحصیلی آن‌ها، پیشنهاد می‌شود در مدارس و مراکز مشاوره آموزش و پرورش و مراکز خصوصی و دولتی، کارگاه‌های آموزشی در زمینه آموزش کاهش استرس مبتنی بر ذهن آگاهی جهت افزایش جرأت‌ورزی و کاهش دلزدگی تحصیلی دانش‌آموزان برگزار گردد.

### تعارض منافع

بنا بر اظهار نویسندگان، این مقاله تعارض منافع ندارد.

### سهم نویسندگان

ماهک نقی‌زاده علمداری گردآوری داده‌ها و شناسایی نمونه‌ها را بر عهده داشت و پیش‌آزمون، پس‌آزمون و پیگیری را اجرا کرد. امور مربوط به نگارش مقاله، تجزیه و تحلیل داده‌ها و اصلاحات مقاله بر عهده هادی اسمخانی اکبری‌نژاد بود.

### تشکر و قدردانی

نویسندگان بر خود لازم می‌دانند از شرکت‌کنندگان در پژوهش حاضر تقدیر و تشکر نمایند.

این که درمان ذهن‌آگاهی در تعدیل رفتارها و افکار منفی کمک‌کننده است و موجب رفتارهای مثبت مرتبط با بهبود ابراز وجود و ارتباطات می‌شود، قابل توجیه است. به عبارت دیگر، می‌توان گفت آموزش کاهش استرس مبتنی بر ذهن آگاهی، توجه و آگاهی فرد را نسبت به احساسات جسمانی و روانی بیش‌تر می‌کند و حس اعتماد، دل‌سوزی عمیق، پذیرش واقعی رخدادهای زندگی و شادکامی را به دنبال دارد [۳۱].

نقش مؤثر ذهن‌آگاهی به‌عنوان یک شیوه بودن یا فهمیدن را می‌توان به‌عنوان مکانیسم اثر معنادار سطوح ذهن آگاهی و یا روش‌های مداخله‌ای ذهن‌آگاهی در کاهش سطوح دلزدگی تحصیلی، توصیف کرد [۳۳] که مستلزم درکی عمیق و فراگیر و بدون قضاوت نسبت به افکار، حس‌ها و مهم‌تر از همه هیجان‌های شخصی است. ذهن‌آگاهی روشی برای ارتباط بهتر با زندگی است و این کار را با هماهنگ شدن با تجربه لحظه به لحظه، و ارائه بینش مستقیم در مورد نقش ذهن در ایجاد دل‌شوره‌های بی‌مورد انجام می‌دهد [۳۱]. مکانیسم اصلی ذهن‌آگاهی، خودکنترلی است زیرا تمرکز مکرر توجه روی یک محرک خنثی مثل تنفس، یک محیط توجهی مناسب به وجود می‌آورد و از اشتغال ذهنی با افکار تهدیدکننده و نگرانی در مورد انتظارات تحصیلی و موقعیت ارزیابی جلوگیری می‌کند [۳۴]. آموزش ذهن‌آگاهی با تشویق افراد به تمرین مکرر توجه روی محرک‌های خنثی و آگاهی هدفمند نسبت به جسم و ذهن، افراد مضطرب را از اشتغال ذهنی با افکار تهدیدکننده و نگران‌کننده در مورد عملکرد تحصیلی رها می‌سازد و ذهن آن‌ها را از حالت اتوماتیک خارج می‌کند. به عبارت دیگر، این روش با افزایش آگاهی فرد از تجربیات لحظه حال و برگرداندن توجه بر سیستم شناختی و پردازش کارآمدتر اطلاعات، باعث کاهش نگرانی و استرس‌های ناشی از انتظارات تحصیلی و برانگیختگی فیزیولوژیک می‌شود، که این امر به نوبه خود باعث کاهش دلزدگی و افت تحصیلی می‌گردد [۳۵].

نمونه پژوهش حاضر را دانش‌آموزان دختر دوره متوسطه اول (۱۳ تا ۱۵ ساله) مدارس شهرستان جلفا در سال تحصیلی ۹۹-۱۳۹۸ تشکیل دادند که تعدادشان تنها ۸۹۵ نفر بود، این مورد یکی از محدودیت‌های پژوهش حاضر است و تعمیم

## References

1. Fathi Azar S. Teaching methods and techniques. 15nd ed. Tabriz: Tabriz University Press: 2019: 44-45. [Persian].
2. Bahrami N, Mardukhi MS, Kordmirza E. The effectiveness of assertiveness training on happiness and academic achievement of female high school students in Rabat. 6th Scientific Conference on Educational Sciences and Psychology, Social and Cultural Injuries of Iran; 2017 June 15; Tehran. 2017: 88-93. [Persian].
3. Stiković K. The relationship between assertiveness and perfectionism. Civitas (Novi Sad) 2019; 9(1): 69-85.
4. Alghamdi N G. Anxiety and Assertiveness in Females: A Comparison of Medical and Non-Medical University Students. MJSS 2015; 6(3): 84.
5. Qazi U, Perveen A. Study of Relationship between Mental Health and Assertiveness among Adolescents. IJIP 2015; 3(1): 98.
6. Mohebi S, Sharifirad GH, Shahsiah M, Botlani S, Matlabi M, Rezaeian M. The effect of assertiveness training on student's academic anxiety. JPMA 2012; 62(3): 37-41. [Persian].
7. González Fragoso C, Guevara Benítez Y, Jiménez Rodríguez D, Alcázar Olán RJ. Relationship between assertiveness, academic performance and anxiety in a sample of Mexican students in secondary education. Acta Colombiana de Psicología 2018; 21(1): 128-138.
8. Vogel-Walcutt JJ, Fiorella L, Carper T, Schatz S. The definition, assessment, and mitigation of state boredom within educational settings: A comprehensive review. Educ Psychol Rev 2012; 24(1): 89-111.
9. Gerstner S, Bogner FX. How Science Classroom Teaching Styles May Influence Interest Scores of Different Boredom Types. world 2017; 4(2): 335.
10. Tuominen-Soini H, Salmela-Aro K. Schoolwork engagement and burnout among Finnish high school students and young adults: Profiles, progressions, and educational outcomes. Developmental Psychology 2014; 50(3): 649.
11. Khan S, Sadia R, Zahid Hayat S, Tahir S. Relationship between Academic Boredom, Learning Climate and Academic Motivation Among University Students. PJP 2019; 34(3): 621-638.
12. Nila K, Holt D, Ditzen B, Aguilar-Raab C. Mindfulness-based stress reduction (MBSR) enhances distress tolerance and resilience through changes in mindfulness. Mental Health & Prevention 2016; 4(1): 36-41 .
13. McCarney R.W, Schulz J, Grey A R. Effectiveness of mindfulness-based therapies in reducing symptoms of depression: A meta-analysis. Eur J Psychother Couns 2012; 14(3): 279-299.
14. Crane R. Mindfulness based cognitive therapy: The CBT distinctive features series. 1nd ed. UK: Routledge: 2009. 14-28.
15. Thurston M D, Goldin P, Heimberg R, Gross JJ. Self-views in social anxiety disorder: The impact of CBT versus MBSR. Anxiety Disorder 2017, 47: 83-90.
16. Shadkam M, Ezzati Rastegar M, Saravani H. The effectiveness of mindfulness training based on MBSR stress reduction on the level of daring of physical education students in the second year of high school. 2th National Congress of the Third Wave of Behavioral Therapies; 2019 November 11; Kashan. 2019: 111-120. [Persian].
17. Arab Ghaeni M, Hashemian K, Mojtabaei M, Majd ara E, Aghabeiki A. The effect of mindfulness training (MBSR) on the increasing assertiveness among anxious students. Studies in Medical Sciences 2017; 28(2): 119-129. [Persian].
18. Yaqubi GH, AghaMohammadian Sharabaf H, Choobdari Z. Investigating the effect of mindfulness training and assertiveness on increasing courage and reducing social anxiety. 3th National Conference on Mental Health; 2014 March 20-21. Quchan. 2014: 77-82. [Persian].
19. Golpour Chamarkohi R, Mohammad Amini Z. The efficacy of mindfulness based stress reduction on mindfulness and assertiveness of students with test anxiety. Psycho-Oncology 2013; 1(3): 82-100. [Persian].
20. Zamani-Amirzakaria R, Fazilat-Pour M, Towhidi A. The Effectiveness of Mindfulness-Based Stress Reduction Training on Sustained Attention and Academic Boredom. BJCSL 2018; 6(10): 77-93. [Persian].
21. Bargamadi M, Mahdian H, Yamini M. Comparison of the effectiveness of working memory and mindfulness training on educational well-being, academic self-regulation and student's academic achievement motivation. IJES 2019 2(2): 100-111. [Persian].
22. Corti L, Gelati C. Mindfulness and Coaching to Improve Learning Abilities in University Students: A Pilot Study. IJERPH 2020; 17(6): 1935.
23. Gammbrill E, Richey C. An Assertion inventory for use in assessment and research. Behavior Therapy 1975;



- 6(4): 550-561.
24. Rezapour Mirsaleh Y, Aboutorabi Kashani P, Ebrahimi Ghavam S. The effect of assertiveness skills training in increasing the courage and self-esteem of low-courageous third to fifth grade elementary school students in Tehran. CPAP 2012; 10(2): 77-90. [Persian].
  25. Pekrun R, Goetz T, Titz W, Perry R. Academic emotions in students self-regulated learning and achievement: A program of qualitative and quantitative research. Educational Psychologist 2002; 37(2): 91-105.
  26. Pekrun R. Progress and open problems in educational emotion research. Learning and Instruction 2005; 15(5): 497-506.
  27. Pekrun R, Goetz T, Daniels LM, Stupnisky RH, Perry RP. Boredom in achievement settings: Exploring control-value antecedents and performance outcomes of a neglected emotion. EPJ 2010; 102(3): 531-549.
  28. Delavarpour M. Academic boredom: Explaining the causal role of learning environment and personality factors through the mediation of academic value and coping strategies. PhD Thesis, Educational Psychology, Faculty of Educational Sciences and Psychology, Shiraz University, 2014. [Persian].
  29. Kadivar P, Farzad W, Kavousian J, Nikdel Fariborz. Validating the Pekrun's achievement emotion questionnaire. Educational Innovation 2010; 8(4): 7-38. [Persian].
  30. Kabat-Zinn J. Wherever you go, there you are: Mindfulness meditation in everyday life. 1st ed. New York: Hyperion: 1994. 23-24.
  31. Segal Z V, Williams J M, Teasdale J D. Mindfulness Based cognitive therapy for depression. 3rd ed. New York: The Guilford Press: 2013. 86.
  32. Tickell A, Ball S, Bernard P, Kuyken W, Marx R, Pack S, et al. The Effectiveness of Mindfulness-Based Cognitive Therapy (MBCT) in real-world healthcare services. Mindfulness 2020; 11: 279-290.
  33. Baer R A. Mindfulness training as a clinical intervention: a conceptual and empirical review. Clinical Psychology Science and Practice 2003; 10(2): 125-143.
  34. Semple RJ, Reid EFG, Miller L. Treating anxiety with mindfulness: an open trial of mindfulness training in anxious children. Cognitive Psychotherapy 2005; 19(4): 379-392.
  35. Kristeller JL. Mindfulness Meditation. In P. Lehrer, R. L. Woolfolk & W.E. Sime (Eds.), Principles and practice of Stress Management. 3rd ed. New York: Guilford; 2007. 112-113.

# Effectiveness of Mindfulness-based Stress Reduction Training on Assertiveness & Academic Boredom of Female High School Students

NaghizadehAlamdari M<sup>1</sup>, Smkhani Akbarinejhad H<sup>2</sup>

1- MSc, Dept of Educational Psychology, University of Charkhe Niloufari Azarbaijan, Tabriz, Iran.

2- Lecturer, Dept of Psychology, Nabi Akram University, Tabriz, Iran. (Corresponding Author)

Email: Hadiakbarinejhad@yahoo.com, Tel: 0413421999

Received: 27 November 2020 Accepted: 7 August 2021

**Introduction:** Given that students are the future makers of the country, their educational and training problems should be considered in order to be improved by psychological interventions. Thus, this study aims to determine the effectiveness of mindfulness-based stress reduction training on assertiveness and academic boredom of female high school students.

**Materials and Methods:** This study was semi-experimental with pre-test, post-test, and follow-up with the control group. The study population consisted of 895 female students of the first-grade secondary school in Jolfa city in the academic year of 2019-2020. In total, 30 people, according to the inclusion and exclusion criteria, were selected using the purposive sampling method and randomly divided into two groups. Both experimental groups received their treatment in 8 sessions of 1.5 hours; however, the control group did not receive any training. Measuring instruments were Gambrill and Richey's assertiveness and academic boredom questionnaire. The findings were analyzed using ANOVA with repeated measures.

**Results:** The mean variables of assertiveness and academic boredom of the experimental group in the pre-test were  $118.80 \pm 12/61$  and  $67.13 \pm 10/98$ , respectively. Additionally, the mean variables of assertiveness and academic boredom in the control group were  $119.20 \pm 11/85$  and  $70.80 \pm 13/71$ , respectively. The results showed that in the post-test, the assertiveness score of the experimental group ( $109.07 \pm 11/70$ ) improved compared to the control group ( $119.13 \pm 11/88$ ) ( $p < 0.001$ ); also, the academic boredom score of the experimental group ( $57.93 \pm 10/75$ ), compared to the control ( $70/67 \pm 13/89$ ), decreased ( $p < 0.001$ ). The results further showed that in the follow-up phase, the effect of mindfulness-based stress reduction training on assertiveness ( $109.53 \pm 11/85$ ) and academic boredom ( $58.80 \pm 10/33$ ) was lasting ( $p < 0.001$ ).

**Conclusion:** According to the obtained results, mindfulness-based stress reduction training can be used as an effective strategy to increase assertiveness and reduce academic boredom in students.

**Keywords:** Mindfulness-based Stress Reduction Training, Assertiveness, Academic Boredom, Student

---

## Please cite this article as follows:

NaghizadehAlamdari M, Smkhani Akbarinejhad H. Effectiveness of Mindfulness-based Stress Reduction Training on Assertiveness & Academic Boredom of Female High School Students. *Community Health journal* 2021; 15 (2): 59-68.

**Funding:** Personal funds.

**Conflict of Interest:** None declared.

**Ethical Approval:** The Ethics Committee of the Islamic Azad University of Abhar Branch approved the Research Project. (IR.IAU.Z.REC.1398.147)