

اثربخشی مداخلات مبتنی بر ذهن آگاهی بر بهبود شناخت و عملکرد اجتماعی-عاطفی

دانش آموزان پایه سوم مقطع ابتدایی شهرستان جوین

زهرا ایجادی

گروه علوم تربیتی، واحد اسفراین، دانشگاه آزاد اسلامی، اسفراین، ایران
zahraejadi@iau.ac.ir

فاطمه شریفی موحد

آموزگار آموزش و پرورش شهرستان جوین

چکیده

هدف از انجام پژوهش حاضر اثربخشی مداخلات مبتنی بر ذهن آگاهی بر بهبود شناخت و عملکرد اجتماعی-عاطفی دانش آموزان پایه سوم مقطع ابتدایی شهرستان جوین بود. پژوهش حاضر از جهت هدف کاربردی و از جهت شیوه گردآوری اطلاعات، پژوهشی از نوع نیمه آزمایشی با طرح پیش آزمون - پس آزمون با گروه کنترل و آزمایش بوده است. جامعه آماری پژوهش حاضر را تعداد ۳۰ نفر از دانش آموزان دختر پایه سوم مقطع ابتدایی شهرستان جوین در سال تحصیلی ۱۴۰۴-۱۴۰۳ تشکیل دادند که به صورت خوشه ای انتخاب شده که به روش تصادفی در دو گروه ۱۵ نفری آزمایش و گواه جای گرفتند و به پرسش نامه ی مهارت های شناختی کالیفرنیا (فرم ب) (۱۹۹۹) و پرسش نامه ی شایستگی هیجانی - اجتماعی دانش آموزان زو و جی (۲۰۱۲) پاسخ دادند و در جلسات مداخلات مبتنی بر ذهن آگاهی تیزدل، سگال و ویلیامز (۲۰۰۲) که مشتمل بر ۸ جلسه ی ۶۰ دقیقه ای بود، شرکت کردند. داده های حاصل از این پژوهش با استفاده از نرم افزار SPSS 26 مورد تجزیه و تحلیل قرار گرفت. در بخش توصیف داده ها از میانگین و انحراف استاندارد و در بخش آمار استنباطی از آزمون تحلیل کواریانس یکراهه (ANCOVA) استفاده شد. نتایج پژوهش نشان داد که مداخلات مبتنی بر ذهن آگاهی بر بهبود مؤلفه های شناخت دانش آموزان پایه سوم مقطع ابتدایی شهرستان جوین تأثیر مثبت دارد. همچنین مداخلات مبتنی بر ذهن آگاهی بر بهبود مؤلفه های عملکرد اجتماعی-عاطفی دانش آموزان پایه سوم مقطع ابتدایی شهرستان جوین تأثیر مثبت دارد.

واژگان کلیدی: اثربخشی، مداخلات مبتنی بر ذهن آگاهی، شناخت، عملکرد اجتماعی-عاطفی، دانش آموزان پایه سوم ابتدایی

مقدمه

وزارت آموزش و پرورش هر کشور نقش به سزایی در رفتار فردی و اجتماعی افراد جامعه دارد. در واقع فعالیت های آموزشی هر کشوری را می توان سرمایه گذاری نسلی برای نسل های دیگر دانست که هدف آن توسعه انسانی است. به عبارت دیگر، هدف از فعالیت های آموزشی، رشد آگاهی و پتانسیل انسان است. یکی از اهداف مهم آموزش، پرداختن به بهبود توانمندی های شناختی دانش آموزان جهت رسیدن به اهداف آموزشی است. بر این اساس، در پژوهش انجام شده در روانشناسی تربیتی، متغیرهای شناختی به طور گسترده مورد بررسی قرار گرفته است (Maynard, 2024).

شناخت به عمل یا فرایند به دست آوردن دانش و مفهوم از طریق تفکر، تجربه و حواس گفته می شود که از هنگام تولد شروع شده و باعث درک و ارتباط معانی جهان پیرامون می شود. در واقع، شناخت، ارتباط ناخودآگاه و جهان پیرامون است و معانی گوناگونی را در زمینه های گوناگون به خود اختصاص داده است. در علم روان شناسی منظور از شناخت، عملکردهای روان شناختی فرد است (Swargiary & Roy, 2024).

شناخت شامل جنبه های عملی فکر و فرایندهای فکری زیادی می شود؛ از جمله ادراک، توجه، شکل گیری دانش، حافظه و حافظه کاری، قضاوت و ارزش گذاری، عقل و محاسبات، قدرت حل مسئله و تصمیم گیری، منطق و تولید زبان. فرایند شناختی از دانسته ها استفاده می کند و دانش جدید به دست می آورد. شناخت به توصیف، اکتساب، ذخیره سازی، تبدیل، و مورد مصرف قرار دادن دانش می پردازد. عوامل مختلفی همچون ادراک، حافظه، زبان، استدلال و تصمیم گیری از جمله فرایندهای ذهنی هستند که در مراحل گوناگون شناخت دخالت دارند (حسینی، ۱۴۰۲). در روان شناسی واژه شناخت معمولاً به همراه دیدگاه پردازش اطلاعات در حوزه عملکرد روان شناسی فرد استفاده می شود. در حوزه شناخت اجتماعی، این واژه برای توضیح رفتارها و حالات و برهمکنش های گروه استفاده می شود (Decartes, 2020).

توانایی های شناختی دانش آموزان، که عمده تاً محصول جانبی آموزش هستند، در طول زمان هم در کلاس درس و هم خارج از آن تمرین می شوند و به طور طبیعی رشد می کنند. در سال های اخیر، علاقه به تأثیرات روان شناختی آموزش ذهن آگاهی به طور قابل توجهی افزایش یافته است و شواهد جدید نشان می دهد که ذهن آگاهی تأثیرات مثبتی بر فرآیندهای شناختی و هیجانی دارد (Goldin and Gross, 2020). ذهن آگاهی نوعی درمان است که به طور فزاینده ای مورد استفاده قرار می گیرد.

این درمان نوع خاصی از درمان کوتاه مدت و فوری است که به افرادی که به تازگی وارد فرآیند آموزشی شده اند یا کسانی که در حال آموزش هستند، انگیزه می دهد (Crane, 2017). هدف از آموزش ذهن آگاهی، آگاه ساختن افراد از افکار، احساسات و احساسات فیزیکی و برقراری ارتباط متفاوت با آنهاست. از طریق تمرین های تمرکز حواس و مدیتیشن در نشستن که بر تنفس و همچنین آموزش مهارت های شناختی تمرکز می کنند، به آنها اجازه داده می شود که فرآیندهای شناختی ناکارآمد خود را شناسایی کنند، مانند نشخوار فکری مرتبط با افسردگی، جدا شدن از محتوای افکار منفی، و رها کردن این فرآیندها برای انجام دوباره بر تجربار مداوم که در آن لحظه دارند تمرکز کنند (Do & Giang, 2024).

افرادی که سطح هوشیاری بالاتری از خود نشان می دهند، افکار خودکار منفی کمتری نشان می دهند و معتقدند که می توانند خود را از چنین افکاری رها کنند. برای ارتقای رشد کامل کودک، رویکردهای قوی برای بهبود عملکرد اجتماعی - عاطفی در کنار مهارت های شناختی مورد نیاز است. هنوز این تصور فراگیر وجود دارد که عملکرد اجتماعی - عاطفی مهارت های نرمی هستند که در برنامه های درسی کلاس درس جایگاه دوم را می گیرند و تعداد نسبتاً کمی از آموزش صریح در مدارس برای آموزش این توانایی های شناختی ارائه می شود. ارتقای رشد کل گرایانه کودکان مستلزم حمایت از ظرفیت های شناختی و عاطفی - اجتماعی آنهاست.

هنوز این باور رایج وجود دارد که زمان صرف شده برای آموزش عملکرد اجتماعی - عاطفی در کلاس درس نسبت به محتوای اصلی آکادمیک اهمیتی ندارد یا حتی از آن می کاهد (Finn and Hess, 2019). با این حال، تمرکز صرفاً بر موضوعات آکادمیک، کودکان را به اندازه کافی آماده نمی کند تا در فضای اجتماعی و عاطفی زندگی خود حرکت کنند، که با ورود کودکان به اواخر دوران کودکی و اوایل نوجوانی، به طور فزاینده ای پیچیده می شود. عملکرد اجتماعی - عاطفی شامل مهارت های فردی و بین فردی از جمله تنظیم هیجان و ایجاد و حفظ روابط مثبت با دیگران است که افراد را قادر می سازد تا به طور مؤثر در کار به سمت اهداف و شکست ها و همچنین تعامل موفق با دیگران عمل کنند (Domitrovich, 2017).

عملکرد عاطفی - اجتماعی دارای ابعاد و معیارهایی هستند که هر معیار نیز دارای زیر معیارهای خاص خود می باشد. صاحب نظران بسیاری در خصوص شایستگی های عاطفی - اجتماعی و همچنین معیارهای آنها به بحث و بررسی همت گماشته اند که در زیر به تشریح آن می پردازیم. پیتنگر^۱ (۲۰۱۹) عملکرد اجتماعی و عاطفی را به عنوان دانش، انگیزه ها، ویژگی ها، صفات و مهارت هایی تعریف می کند که به اجرای مؤثر یا بهتر در هر شغل یا نقش معین، مربوط هستند. طبق مدل بویاتزیس، افراد بسیار مؤثر نباید فقط از هوش فکری و عقلانی برخوردار باشند، بلکه باید از هوش عاطفی نیز بهره مند باشند.

عملکرد اجتماعی و عاطفی به عنوان یکی از شاخصه های عملکرد موفق شناخته شده است. ریشه اصلی این خصوصیت در تلقی مثبت افراد از خود و یا همان عزت نفس است که منجر به بهبود فعالیت های فردی می گردد. بر اساس مطالعات انجام شده مفهوم یادگیری به عنوان اسم به میزان تبحر و توانمندی اشاره دارد. فرهنگ آکسفورد این عبارت را به دانش و توانمندی انجام موفقیت آمیز کارها می داند و صفت افرادی تلقی می شود که متبحر و توانمند باشند. مطالعات نشان می دهد که مفاهیمی یادگیری، شایستگی، کارایی، مهارت و توانمندی به صورت متناقضی به جای هم به کار برده می شوند (بهرامی، ۱۴۰۳).

عملکرد عاطفی و اجتماعی توانمندی می تواند کیفیت یا موقعیتی از نیرومندی به لحاظ جسمی، روانی و قانونی برای انجام کاری و یا یک استعداد ذاتی و طبیعی و یک نوع زبر دستی در نوع خاصی از فعالیت ها قلمداد شود (Carol, 2020).

عملکرد عاطفی و اجتماعی روی هم رفته در کلی ترین حالت خود توانایی مدیریت و هماهنگی مؤثر رفتار عاطفی، شناختی و اجتماعی به منظور دستیابی به پیامدهای رشدی مثبت تعریف می شود. عملکرد عاطفی و اجتماعی یک مفهوم چند بعدی و پیچیده است که مهارت ها، نگرش ها و ارزش های مرتبط با توانایی شناخت و مدیریت عواطف و احساسات، درک دیدگاه های دیگران، تدوین اهداف

¹ Pittenger

مثبت اجتماعی و حل مساله و استفاده از انواع مهارت های بین فردی برای اداره اثر بخش و اخلاقی وظایف رشدی مرتبط را در بر می گیرد (جوانمرد و همکاران، ۲۰۱۸).

با توجه به آنچه گفته شد پژوهش حاضر بر آن است تا دریابد اثربخشی مداخلات مبتنی بر ذهن آگاهی بر بهبود شناخت و عملکرد اجتماعی-عاطفی دانش آموزان پایه سوم مقطع ابتدایی شهرستان جوبین چگونه است؟

شناخت و ادراک، ویژگی های شخصیتی هستند که در همه افراد وجود دارند اما سطح آن متفاوت است. کسانی که قوه شناخت بالاتری دارند و درک خوبی از همه مسائل پیدا می کنند، بهتر می توانند در زندگی موفق شوند و به اهداف خود برسند. افراد با ادراک بالاتر، برای رویارویی با مشکلات و چالش ها، آماده تر هستند و می توانند واکنش خوبی نشان دهند. والدین و مربیان مدارس می توانند با یک سری راهکارها، شناخت و ادراک را در دانش آموزان دوره ابتدایی تقویت کنند؛ بنابراین، استعدادیابی و ارتقای توانایی های آنها به بهترین شکل صورت می گیرد (فدایی وطن و همکاران، ۱۳۹۸).

توسعه مهارت های شناختی مهم ترین راهکار در بهبود وضعیت تحصیلی دانش آموزان محسوب می شود. شناخت به معنای آگاهی فرد از تمامی ویژگی های شخصیتی و توانایی های خود است. وقتی یک شخص دقیقاً خود را بشناسد، بهتر می تواند در مسیر درست قدم بردارد و به اهدافش دست پیدا کند. به جرئت می توانیم بگوییم که اگر مهارت های شناخت و ادراک، از همان دوران کودکی تقویت شود، کمک زیادی به شکوفا شدن استعدادها در سنین دبستان خواهد کرد. مهارت های شناختی که شامل تفکر انتقادی، حل مسائل، و توانایی تفکر سریع هستند، می توانند به طور قابل توجهی بر دقت و کیفیت انجام وظایف تحصیلی تأثیر بگذارند. تفکر انتقادی، به دانش آموزان این امکان را می دهد که با دقت به جزئیات مسائل پرداخته و از طریق تحلیل و ارزیابی بهترین راه حل ها را بیابند. حل مسائل نیز به آنها کمک می کند تا به صورت سازمان یافته و مؤثر به حل چالش ها و مسائل بپردازند. از سوی دیگر، توانایی تفکر سریع در مواجهه با موقعیت ها و وظایف مختلف، اجازه می دهد تا دانش آموزان با دقت و سرعت بالا به وظایف خود پاسخ دهند. برای توسعه این مهارت ها، فعالیت ها و تمریناتی که به تحلیل و تنوع در اندیشه دانش آموزان کمک کنند، اساسی است. مثال هایی از این تمرینات شامل حل مسائل گروهی، مطالعه متون پیچیده و مشارکت در جلسات گفتگوی گروهی می شوند. این فعالیت ها نه تنها به بهبود تمرکز کمک می کنند بلکه به ارتقا توانایی های ذهنی و شناختی دانش آموزان نیز کمک می نمایند (سلیمانی و همکاران، ۱۴۰۲).

عملکرد اجتماعی و عاطفی فرایندی است که در آن کودکان و بزرگسالان یاد می گیرند که احساسات را درک و مدیریت کنند، روابط مثبت را حفظ کنند و تصمیمات مسئولانه بگیرند. برای پیشرفت در دنیای اجتماعی، دانش آموزان باید مهارت های اجتماعی و عاطفی مانند کنترل احساسات خود، تفسیر و درک احساسات، ایجاد انگیزه در خود و ایجاد نگرش مثبت نسبت به مدرسه و جامعه را بیاموزند. بنابراین، برنامه های دوران کودکی با هدف کمک به رشد اجتماعی و عاطفی دانش آموزان علاوه بر تقویت آمادگی تحصیلی برای مدرسه انجام می شود. این فرآیند، که به عنوان یادگیری اجتماعی و عاطفی شناخته می شود، بر روی "توسعه پنج مجموعه مرتبط از شایستگی های شناختی، عاطفی و رفتاری" متمرکز است. این پنج شایستگی شامل خودآگاهی، خود مدیریتی، آگاهی اجتماعی، مهارت های ارتباطی و تصمیم گیری مسئولانه است (عبدی و همکاران، ۱۴۰۰). با توجه به اهمیت موضوع هدف از مطالعه حاضر بررسی مفاهیم مرتبط با آموزش و یادگیری عاطفی - اجتماعی در دانش آموزان است.

مهارت های عاطفی اجتماعی به افراد کمک می کند تا به طور مؤثر احساسات خود را مدیریت کنند. این مهارت ها به تجربه همدلی و حفظ روابط سالم با افراد دیگر نیز مربوط می شود. برخی از مزایای متعدد بهبود مهارت های اجتماعی عاطفی عبارتند از:

درک احساسات دیگران: توانایی درک بهتر احساسات دیگران، می تواند به شما کمک کند واکنش مناسب تری نسبت به احساسات آنها نشان دهید. با تمرین، این موضوع می تواند شما را از نحوه واکنش به موقعیت های چالش برانگیز احساسی آگاه تر کند. به عنوان مثال، اگر یکی از همکاران، شما را از اخبار ناگوار مطلع کند، دانستن اینکه چگونه بذ آن همکار به بهترین رفتار کنید تا رابطه کاری سالمی داشته باشید، می تواند بسیار مفید باشد.

ذهن آگاهی، یک مهارت حیاتی است که توانایی پذیرش و تمرکز بر تجربیات فعلی و لحظات زندگی را فراهم می کند. این مهارت نه تنها به ما کمک می کند تا از دام پیش بینی ها و ارزیابی های کلامی خود فرار کنیم، بلکه همچنین ما را از انحراف از مسیر طبیعی در مواجهه با زندگی پیچیده و چالش برانگیز حفظ می کند با داشتن ذهن آگاهی، می توانیم از دست دادن خود به افکار و احساسات نجات پیدا کنیم و به جای آن، به تمام جنبه های تجربه هایمان با توجه و پذیرش کمک کنیم. این مهارت می تواند به ما کمک کند تا با مسائل و چالش های زندگی بهتر مقابله کنیم و به تصمیم گیری های بهتری دست یابیم (اسدیان، ۱۴۰۳). لذا بهره گیری از آموزش ذهن آگاهی می تواند تأثیر زیادی بر بهبود مشکلات شناختی و عملکرد اجتماعی عاطفی دانش آموزان داشته باشد. با توجه به این مطالب، تحقیق حاضر به بررسی اثربخشی مداخلات مبتنی بر ذهن آگاهی بر بهبود شناخت و عملکرد اجتماعی-عاطفی دانش آموزان پایه سوم مقطع ابتدایی شهرستان جوبین می پردازد.

روش تحقیق

این پژوهش از جهت هدف کاربردی و از نظر شیوه گردآوری اطلاعات، پژوهشی از نوع نیمه تجربی با طرح پیش آزمون - پس آزمون می باشد. جامعه ی آماری پژوهش حاضر تمامی دانش آموزان پایه سوم مقطع ابتدایی شهرستان جوبین را شامل می شود. در این پژوهش ۳۰ دانش آموز به صورت خوشه ای انتخاب شده که به روش تصادفی در دو گروه ۱۵ نفری آزمایش و گواه قرار گرفت. در این مطالعه شرکت کنندگان در مرحله پیش آزمون پرسشنامه مهارت های شناختی کالیفرنیا و پرسشنامه شایستگی هیجانی - اجتماعی دانش آموزان زو و جی را تکمیل و سپس مداخله مبتنی بر ذهن آگاهی در ۸ جلسه ۹۰ دقیقه بر روی شرکت کنندگان گروه آزمایش اجرا شد و در نهایت مجدداً پرسشنامه ها در مرحله پس آزمون اجرا گردیدند. در این پژوهش برای گردآوری اطلاعات جهت نگارش و تدوین بخش نظری پژوهش از روش کتابخانه ای (بهره گیری از کتاب ها، مقالات، پایان نامه ها، پایگاه های معتبر اینترنتی و...) استفاده شده است و از روش میدانی با استفاده از بسته آموزشی و ابزار پرسشنامه به اندازه گیری متغیرهای تحقیق پرداخته شده است.

ابزار گردآوری اطلاعات شامل:

۱. آموزش ذهن آگاهی

به منظور اجرای بسته آموزشی ذهن آگاهی، از برنامه مداخله ای ذهن آگاهی تیزدل، سگال و ویلیامز (۲۰۰۲) استفاده شد. این برنامه در ۸ جلسه ۹۰ دقیقه ای به صورت گروهی برگزار گردید. شرح مختصر جلسه های درمانی در جدول زیر ارائه شده است.

جلسات	محتوا
اول	پذیرش و خوشامدگویی، بیان قوانین و هنجارهای درمان، تشریح مداخله ذهن آگاهی، انجام مراقبه کوتاه تنفس و بدن و گرفتن بازخورد.
دوم	شناسایی گرایش درونی ما برای هدایت خودکار، هدایت خودکار در برابر انتخاب آگاهانه، انجام مراقبه تنفس و بدن.
سوم	بحث در مورد تأثیر متقابل ذهن و بدن بر فضاوت ها، نحوه تفکر، احساس و رفتار با داستانی کوتاه و پژوهش های مستند، مراقبه و آرسی بدن.
چهارم	انجام تمرین تامل بر تنفس در وضعیت نشسته: تمرین تنفس و انجام حرکات کششی و تنفس با حالت ذهن آگاهی.
پنجم	پنج دقیقه ذهن آگاهی دیداری با شنیداری، تامل در وضعیت نشسته، فضای سه دقیقه ای تنفس، شناسایی آن چه تجربیات ناخوشایند محسوب می شوند.
ششم	تامل در وضعیت نشسته، فضای سه دقیقه ای تنفس طبق روال (سه بار در یک روز)، تمرین بر روی کاوش الگوهای عادی و واکنش، کاربرد مهارت های ذهن آگاهی برای تسهیل پاسخدهی بیشتر به تجربه زمان حال.
هفتم	تنظیم وقت (کمال گرا یا شخصیت وسواسی) مدیریت زمان ندارند معمولاً کند پیش می روند.
هشتم	تمرین و آرسی بدن، بازنگری تالیف خانگی، بازنگری و مرور کل برنامه، و آرسی و بحث در مورد برنامه ها و یافتن دلایل مثبت برای ادامه تمرین، پایان دادن به برنامه با آخرین مراقبه.

۲. پرسشنامه مهارت های شناختی کالیفرنیا (فرم ب) (۱۹۹۹)

بی تر فاشیون و نورین فاشیون در سال ۱۹۹۰ به منظور سنجش مهارت های شناختی آزمون مهارت های تفکر انتقادی کالیفرنیا را در دو فرم موازی (الف) و (ب) تهیه کردند. فرم (ب) این آزمون شامل ۳۴ سؤال چند گزینه ای است که برای ارزشیابی مهارت های شناختی در سطوح دبستان طراحی شده است. این آزمون، مهارت های شناختی محوری را که در آموزش مدارس عنوان عناصر اصلی در نظر گرفته می شود، اندازه می گیرد. محدوده سؤالات در بر گیرنده مواردی است که تحلیل معنایی از یک جمله تا تلفیق پیچیده تر مهارت های شناختی را اندازه گیری می کند. پاسخ گویی به برخی موارد این پرسشنامه، مستلزم استخراج استنباط صحیح از یک سری پیش فرض ها و پاسخ گویی به برخی موارد لازم دیگر، مستلزم ارزیابی و توجیه مستدل یک نتیجه گیری است. پاسخ گویی به دسته دیگری از سؤالات، مستلزم اعتراض به استنتاج های ارائه شده، توجیه و ارزشیابی این اعتراضات است. در طراحی این آزمون یک زمینه عمومی دانش که به سادگی در نتیجه بلوغ طبیعی و در مدارس ابتدایی و دبیرستانی قابل دستیابی است، مفروض شده است.

آزمون مهارت های شناختی کالیفرنیا ایم مهارت های را اندازه می گیرد:

مهارت های تفسیری شامل: طبقه بندی، رمزگشایی جملات، روشنگری معنا، بررسی ایده ها و تحلیل ایده ها؛

مهارت های استنباطی شامل: جستجو برای شواهد، گمانه زنی در مورد جایگزین ها و استخراج نتایج؛

مهارت های ارزشیابی شامل: ارزشیابی ادعاها؛ ارزشیابی بحث ها، بیان نتایج، توجیه رویه ها، و ارائه استدلال و

استدلال قیاسی شامل: استدلال منطقی در ریاضیات

استدلال استقرایی شامل: نتیجه گیری اط بحث به دنبال رویارویی با حقایق مربوط به پیش فرض ها

برای پاسخ گویی به این پرسش نامه ۴۵ دقیقه وقت لازم است. از تحلیل سؤالات این آزمون، در مجموع شش نمره با پنج زیر مقیاس: تحلیل و تفسیر، ارزشیابی استنباطی، استخراج استنباط های منطقی، استدلال استقرایی و استدلال قیاسی به دست می آید. این ابزار برای ارزشیابی توانایی تفکر منطقی (ارزشیابی اثربخشی برنامه، پژوهش و آموزش مداوم) مفید است.

پایایی: فاشیون و فاشیون پایایی این آزمون را که با استفاده از فرمول کورد ریچاردسون - ۲۰ مورد ارزیابی قرار گرفته است، بین ۰/۷۸ تا ۰/۸۰ گزارش کرده اند. خلیلی نیز پایایی پرسشنامه مهارت های شناختی کالیفرنیا را ۰/۶۲ گزارش کرده است.

اعتبار: نتایج پژوهش ها نشان داده است که این آزمون با خروجی، نمرات استعداد ریاضی و دروس شفاهی آنها و نمرات آزمون خواندن نلسون - دنی همبستگی مثبت معناداری دارد. نتیجه تحلیل عاملی در تعیین اعتبار سازه آزمون حاکی از آن بود که آزمون از پنج عامل (تحلیل، استنباط، ارزشیابی، استدلال استقرایی و استدلال قیاسی) تشکیل شده است که همه پنج عامل، با نمره کل آزمون همبستگی مثبت و بالایی داشته است. همچنین آزمون مذکور قادر به تمیز اختلاف سطح مهارت های شناختی بین انش آموزان پایه های مختلف ابتدایی بوده است.

۳. پرسشنامه شایستگی هیجانی - اجتماعی دانش آموزان زو و جی (۲۰۱۲)

این پرسشنامه دارای ۲۵ سؤال بوده و هدف آن ارزیابی شایستگی هیجانی - اجتماعی دانش آموزان (خودآگاهی، آگاهی اجتماعی، خود مدیریت، تصمیم گیری مسئولانه، مدیریت رابطه) می باشد. نمره گذاری پرسشنامه به صورت طیف لیکرت ۵ نقطه ای می باشد که امتیاز مربوط به هر گزینه در جدول زیر ارائه شده است:

عنوان	کاملاً مخالفم	مخالفم	بی تفاوت	موافقم	کاملاً موافقم
امتیاز	۱	۲	۳	۴	۵

این پرسشنامه دارای ۵ بعد است که در جدول زیر ابعاد و نیز شماره سؤالات مربوط به هر بعد ارائه گردیده است:

شماره سؤالات	بعد
۱-۵	خودآگاهی
۶-۹	آگاهی اجتماعی
۱۰-۱۵	خود مدیریتی
۱۶-۲۰	تصمیم گیری مسئولانه
۲۱-۲۵	مدیریت رابطه

برای به دست آوردن امتیاز هر بعد، مجموع امتیازات مربوط به تک تک سؤالات آن بعد را با هم محاسبه نمایید.

روایی و پایایی

در پژوهش امام قلی وند و همکاران (۱۳۹۷) روایی صوری و محتوایی این مقیاس توسط اساتید دانشگاه مورد تایید قرار گرفت. برای بررسی اعتبار مقیاس از روش آلفای کرونباخ استفاده شد که مقدار این ضریب برای تمامی ابعاد بین ۰/۷۷ تا ۰/۸۰ به دست آمد. روش تجزیه و تحلیل داده ها:

در این پژوهش از دو روش آمار توصیفی و آمار استنباطی استفاده شده است. داده های حاصل از این پژوهش با استفاده از نرم افزار SPSS مورد تجزیه و تحلیل قرار گرفت. در بخش توصیف داده ها از میانگین و انحراف استاندارد و در بخش آمار استنباطی از آزمون تحلیل کواریانس یکراهه (ANCOVA) با پیش فرض واریانس درون گروهی با استفاده از آزمون لوین و نیز آزمون شاپیرو ویلک برای بررسی نرمال بودن توزیع داده ها استفاده گردید.

یافته ها

فرضیه اصلی پژوهش

مداخلات مبتنی بر ذهن آگاهی بر بهبود شناخت و عملکرد اجتماعی-عاطفی دانش آموزان پایه سوم مقطع ابتدایی شهرستان جوین تأثیر دارد.

برای آزمون این فرضیه از تحلیل کواریانس استفاده شده است که نتایج آن در جدول زیر آورده شده است.

جدول ۴-۶) نتایج آزمون کوواریانس برای تعیین اثر مداخلات مبتنی بر ذهن آگاهی بر شناخت و عملکرد اجتماعی-عاطفی

متغیر	منبع تغییرات	مجموع مجذورات	درجه آزادی	میانگین مجذورات	F	اندازه اثر	سطح معنی داری
شناخت	گروه	۱۷/۰۳۶	۱	۱۷/۰۳۶	۶۹/۰۶۶	۰/۷۹۳	۰/۰۰۱
	خطا	۹/۱۲۷	۲۷	۰/۲۴۷			
	کل	۲۵۹/۰۱۱	۳۰				

گروه	۴/۳۶۹	۱	۴/۳۶۹	۱۱۵/۴۲۴	۰/۶۳۴	۰/۰۰۱
عملکرد اجتماعی-عاطفی	خطا	۱/۴۰۱	۲۷	۰/۰۳۸		
کل	۴۳۴/۰۷۶	۳۰				

نتایج جدول (۴-۶) نشان می دهد در گروه آزمایش برای شناخت مجموع مجذورات متغیر مستقل برابر ۱۷/۰۳۶ می باشد که منجر به اندازه آزمون (F) ۶۹/۰۶۶ شده است؛ که اندازه این آزمون در سطح ($P < ۰/۰۵$) معنی دار است. به عبارت دیگر، بین دو گروه کنترل و آزمایش بعد از تعدیل اثر پیش آزمون تفاوت معنادار می باشد. با توجه به میانگین نمرات گروه آزمایش و کنترل در پس آزمون به این نتیجه می توان رسید که مداخلات مبتنی بر ذهن آگاهی بر بهبود شناخت دانش آموزان پایه سوم مقطع ابتدایی شهرستان جوین تأثیر دارد و میزان این تأثیر ۰/۷۹ بوده است یعنی ۷۹ درصد کل واریانس یا تفاوت های فردی در شناخت مربوط به مداخلات مبتنی بر ذهن آگاهی بوده است.

همچنین مجموع مجذورات متغیر مستقل برای عملکرد اجتماعی-عاطفی در گروه آزمایش برابر ۴/۳۶۹ می باشد که منجر به اندازه آزمون (F) ۱۱۵/۴۲۴ شده است؛ که اندازه این آزمون در سطح ($P < ۰/۰۵$) معنی دار است. به عبارت دیگر، بین دو گروه کنترل و آزمایش بعد از تعدیل اثر پیش آزمون تفاوت معنادار می باشد. با توجه به میانگین نمرات گروه آزمایش و کنترل در پس آزمون به این نتیجه می توان رسید که مداخلات مبتنی بر ذهن آگاهی بر بهبود عملکرد اجتماعی-عاطفی دانش آموزان پایه سوم مقطع ابتدایی شهرستان جوین تأثیر دارد و میزان این تأثیر ۰/۶۳ بوده است یعنی ۶۳ درصد کل واریانس یا تفاوت های فردی در عملکرد اجتماعی-عاطفی مربوط به مداخلات مبتنی بر ذهن آگاهی بوده است.

۴-۳-۲ فرضیه فرعی اول

مداخلات مبتنی بر ذهن آگاهی بر بهبود شناخت دانش آموزان پایه سوم مقطع ابتدایی شهرستان جوین تأثیر دارد.

برای آزمون این فرضیه از تحلیل کوواریانس استفاده شده است که نتایج آن در جدول زیر آورده شده است.

جدول (۴-۷) نتایج آزمون کوواریانس برای تعیین اثر مداخلات مبتنی بر ذهن آگاهی بر بهبود شناخت

متغیر	منبع تغییرات	مجموع مجذورات	درجه آزادی	میانگین مجذورات	F	اندازه اثر	سطح معنی داری
مهارت های	گروه	۲۳/۱۲۷	۱	۲۳/۱۲۷	۲۵/۳۲۶	۰/۸۳۲	۰/۰۰۱
تفسیری	خطا	۸/۰۶۵	۲۷	۰/۴۱۲			

کل	۲۶۲/۲۷۵	۳۰			
گروه	۱۴/۷۱۵	۱	۱۴/۷۱۵	۱۲/۱۰۱	۰/۷۲۴
خطا	۶/۴۳۳	۲۷	۰/۱۸۵		
کل	۳۹۱/۲۸۱	۳۰			
گروه	۲۶/۰۷۳	۱	۲۶/۰۷۳	۲۴/۹۴۳	۰/۸۱۲
خطا	۵/۴۲۸	۲۷	۱/۶۸۱		
کل	۱۴۳/۷۷۶	۳۰			
گروه	۱۶/۶۱۴	۱	۱۶/۶۱۴	۱۲/۱۰۱	۰/۷۴۲
خطا	۵/۳۲۳	۲۷	۰/۱۹۸		
کل	۲۷۸/۱۹۱	۳۰			
گروه	۲۱/۱۵۷	۱	۲۱/۱۵۷	۲۴/۱۵۶	۰/۷۳۵
خطا	۷/۳۳۱	۲۷	۰/۳۲۴		
کل	۲۲۴/۵۱۸	۳۰			

نتایج جدول (۴-۷) نشان می دهد در گروه آزمایش برای مولفه مهارت های تفسیری مجموع مجذورات متغیر مستقل برابر ۲۳/۱۲۷ می باشد که منجر به اندازه آزمون (F) ۲۵/۳۲۶ شده است؛ که اندازه این آزمون در سطح ($P < ۰/۰۵$) معنی دار است. به عبارت دیگر، بین دو گروه کنترل و آزمایش بعد از تعدیل اثر پیش آزمون تفاوت معنادار می باشد. با توجه به میانگین نمرات گروه آزمایش و کنترل در پس آزمون به این نتیجه می توان رسید که مداخلات مبتنی بر ذهن آگاهی بر بهبود مهارت های تفسیری تأثیر دارد و میزان این تأثیر ۰/۸۳۲ بوده است یعنی ۸۳ درصد کل واریانس یا تفاوت های فردی در مهارت های تفسیری مربوط به مداخلات مبتنی بر ذهن آگاهی بوده است.

همچنین در گروه آزمایش برای مولفه مهارت های استنباطی مجموع مجذورات متغیر مستقل برابر ۱۴/۷۱۵ می باشد که منجر به اندازه آزمون (F) ۱۲/۱۰۱ شده است؛ که اندازه این آزمون در سطح ($P < ۰/۰۵$) معنی دار است. به عبارت دیگر، بین دو گروه کنترل و آزمایش بعد از تعدیل اثر پیش آزمون تفاوت معنادار می باشد. با توجه به میانگین نمرات گروه آزمایش و کنترل در پس آزمون به این نتیجه می توان رسید که مداخلات مبتنی بر ذهن آگاهی بر بهبود مهارت های استنباطی تأثیر دارد و میزان این تأثیر ۰/۷۲۴ بوده است یعنی ۷۲ درصد کل واریانس یا تفاوت های فردی در مهارت های استنباطی مربوط به مداخلات مبتنی بر ذهن آگاهی بوده است.

همچنین در گروه آزمایش برای مولفه مهارت های ارزشیابی مجموع مجذورات متغیر مستقل برابر $26/073$ می باشد که منجر به اندازه آزمون (F) $24/943$ شده است؛ که اندازه این آزمون در سطح ($P < 0/05$) معنی دار است. به عبارت دیگر، بین دو گروه کنترل و آزمایش بعد از تعدیل اثر پیش آزمون تفاوت معنادار می باشد. با توجه به میانگین نمرات گروه آزمایش و کنترل در پس آزمون به این نتیجه می توان رسید که مداخلات مبتنی بر ذهن آگاهی بر بهبود مهارت های ارزشیابی تأثیر دارد و میزان این تأثیر $0/812$ بوده است یعنی 81 درصد کل واریانس یا تفاوت های فردی در مهارت های ارزشیابی مربوط به مداخلات مبتنی بر ذهن آگاهی بوده است.

همچنین در گروه آزمایش برای مولفه استدلال قیاسی مجموع مجذورات متغیر مستقل برابر $16/64$ می باشد که منجر به اندازه آزمون (F) $12/101$ شده است؛ که اندازه این آزمون در سطح ($P < 0/05$) معنی دار است. به عبارت دیگر، بین دو گروه کنترل و آزمایش بعد از تعدیل اثر پیش آزمون تفاوت معنادار می باشد. با توجه به میانگین نمرات گروه آزمایش و کنترل در پس آزمون به این نتیجه می توان رسید که مداخلات مبتنی بر ذهن آگاهی بر بهبود استدلال قیاسی تأثیر دارد و میزان این تأثیر $0/742$ بوده است یعنی 74 درصد کل واریانس یا تفاوت های فردی در استدلال قیاسی مربوط به مداخلات مبتنی بر ذهن آگاهی بوده است.

همچنین در گروه آزمایش برای مولفه استدلال استقرایی مجموع مجذورات متغیر مستقل برابر $21/157$ می باشد که منجر به اندازه آزمون (F) $24/156$ شده است؛ که اندازه این آزمون در سطح ($P < 0/05$) معنی دار است. به عبارت دیگر، بین دو گروه کنترل و آزمایش بعد از تعدیل اثر پیش آزمون تفاوت معنادار می باشد. با توجه به میانگین نمرات گروه آزمایش و کنترل در پس آزمون به این نتیجه می توان رسید که مداخلات مبتنی بر ذهن آگاهی بر بهبود استدلال استقرایی تأثیر دارد و میزان این تأثیر $0/735$ بوده است یعنی 73 درصد کل واریانس یا تفاوت های فردی در استدلال استقرایی مربوط به مداخلات مبتنی بر ذهن آگاهی بوده است.

۳-۳-۴ فرضیه فرعی دوم

مداخلات مبتنی بر ذهن آگاهی بر بهبود عملکرد اجتماعی-عاطفی دانش آموزان پایه سوم مقطع ابتدایی شهرستان جویین تأثیر دارد.

برای آزمون این فرضیه از تحلیل کوواریانس استفاده شده است که نتایج آن در جدول زیر آورده شده است.

جدول ۴-۸) نتایج آزمون کوواریانس برای تعیین اثر مداخلات مبتنی بر ذهن آگاهی بر بهبود عملکرد اجتماعی-عاطفی

متغیر	منبع تغییرات	مجموع مجذورات	درجه آزادی	میانگین مجذورات	F	اندازه اثر	سطح معنی داری
گروه		$14/730$	۱	$14/730$	$14/196$	$0/675$	$0/001$
خودآگاهی	خطا	$2/688$	۲۷	$0/751$			
کل		$153/732$	۳۰				

گروه	۲۱/۱۸۸	۱	۲۱/۱۸۸	۳۶/۷۵۹	۰/۵۹۲	۰/۰۰۱
آگاهی اجتماعی	خطا	۹/۵۳۶	۲۷	۱/۷۴۹		
کل	۳۹۱/۲۸۱	۳۰				
گروه	۱۵/۸۲۰	۱	۱۵/۸۲۰	۱۵/۱۸۷	۰/۷۷۵	۰/۰۰۱
خودمدیریتی	خطا	۲/۶۸۸	۲۷	۰/۸۵۰		
کل	۱۶۷/۶۵۴	۳۰				
گروه	۲۰/۱۷۸	۱	۲۰/۱۷۸	۳۵/۵۶۵	۰/۵۷۰	۰/۰۰۱
تصمیم گیری مسئولانه	خطا	۹/۴۲۰	۲۷	۱/۵۳۷		
کل	۳۸۲/۱۱۸	۳۰				
گروه	۲۴/۱۲۷	۱	۲۴/۱۲۷	۲۶/۳۵۴	۰/۸۳۲	۰/۰۰۱
مدیریت رابطه	خطا	۹/۲۶۵	۲۷	۰/۵۱۳		
کل	۲۷۲/۷۶۴	۳۰				

نتایج جدول (۴-۸) نشان می دهد در گروه آزمایش برای مولفه خودآگاهی مجموع مجذورات متغیر مستقل برابر ۱۴/۷۳۰ می باشد که منجر به اندازه آزمون (F) ۱۴/۱۹۶ شده است؛ که اندازه این آزمون در سطح ($P < ۰/۰۵$) معنی دار است. به عبارت دیگر، بین دو گروه کنترل و آزمایش بعد از تعدیل اثر پیش آزمون تفاوت معنادار می باشد. با توجه به میانگین نمرات گروه آزمایش و کنترل در پس آزمون به این نتیجه می توان رسید که مداخلات مبتنی بر ذهن آگاهی بر بهبود خودآگاهی تأثیر دارد و میزان این تأثیر ۰/۶۷۵ بوده است یعنی ۶۷ درصد کل واریانس یا تفاوت های فردی در بهبود خودآگاهی مربوط به مداخلات مبتنی بر ذهن آگاهی بوده است.

همچنین در گروه آزمایش برای مولفه آگاهی اجتماعی فرایند مجموع مجذورات متغیر مستقل برابر ۲۱/۱۸۸ می باشد که منجر به اندازه آزمون (F) ۳۶/۷۵۹ شده است؛ که اندازه این آزمون در سطح ($P < ۰/۰۵$) معنی دار است. به عبارت دیگر، بین دو گروه کنترل و آزمایش بعد از تعدیل اثر پیش آزمون تفاوت معنادار می باشد. با توجه به میانگین نمرات گروه آزمایش و کنترل در پس آزمون به این نتیجه می توان رسید که مداخلات مبتنی بر ذهن آگاهی بر بهبود آگاهی اجتماعی تأثیر دارد و میزان این تأثیر ۰/۵۹۲ بوده است یعنی ۵۹ درصد کل واریانس یا تفاوت های فردی در آگاهی اجتماعی مربوط به مداخلات مبتنی بر ذهن آگاهی بوده است.

همچنین در گروه آزمایش برای مولفه خود مدیریت فرایند مجموع مجذورات متغیر مستقل برابر ۱۵/۸۲۰ می باشد که منجر به اندازه آزمون (F) ۱۵/۱۸۷ شده است؛ که اندازه این آزمون در سطح ($P < ۰/۰۵$) معنی دار است. به عبارت دیگر، بین دو گروه کنترل و آزمایش بعد از تعدیل اثر پیش آزمون تفاوت معنادار می باشد. با توجه به میانگین نمرات گروه آزمایش و کنترل در پس آزمون به این

نتیجه می توان رسید که مداخلات مبتنی بر ذهن آگاهی بر بهبود خود مدیریتی تأثیر دارد و میزان این تأثیر ۰/۷۷۵ بوده است یعنی ۷۷ درصد کل واریانس یا تفاوت های فردی در خود مدیریتی مربوط به مداخلات مبتنی بر ذهن آگاهی بوده است.

همچنین در گروه آزمایش برای مولفه تصمیم گیری مسئولانه فرایند مجموع مجذورات متغیر مستقل برابر ۲۰/۱۷۸ می باشد که منجر به اندازه آزمون (F) ۳۵/۵۶۵ شده است؛ که اندازه این آزمون در سطح (P < ۰/۰۵) معنی دار است. به عبارت دیگر، بین دو گروه کنترل و آزمایش بعد از تعدیل اثر پیش آزمون تفاوت معنادار می باشد. با توجه به میانگین نمرات گروه آزمایش و کنترل در پس آزمون به این نتیجه می توان رسید که مداخلات مبتنی بر ذهن آگاهی بر بهبود تصمیم گیری مسئولانه تأثیر دارد و میزان این تأثیر ۰/۵۷۰ بوده است یعنی ۵۷ درصد کل واریانس یا تفاوت های فردی در تصمیم گیری مسئولانه مربوط به مداخلات مبتنی بر ذهن آگاهی بوده است.

همچنین در گروه آزمایش برای مولفه مدیریت رابطه فرایند مجموع مجذورات متغیر مستقل برابر ۲۴/۱۲۷ می باشد که منجر به اندازه آزمون (F) ۲۶/۳۵۴ شده است؛ که اندازه این آزمون در سطح (P < ۰/۰۵) معنی دار است. به عبارت دیگر، بین دو گروه کنترل و آزمایش بعد از تعدیل اثر پیش آزمون تفاوت معنادار می باشد. با توجه به میانگین نمرات گروه آزمایش و کنترل در پس آزمون به این نتیجه می توان رسید که مداخلات مبتنی بر ذهن آگاهی بر بهبود مدیریت رابطه تأثیر دارد و میزان این تأثیر ۰/۸۳۲ بوده است یعنی ۸۳ درصد کل واریانس یا تفاوت های فردی در مدیریت رابطه مربوط به مداخلات مبتنی بر ذهن آگاهی بوده است.

بحث و نتیجه گیری

فرضیه اول: مداخلات مبتنی بر ذهن آگاهی بر بهبود شناخت دانش آموزان پایه سوم مقطع ابتدایی شهرستان جوبین تأثیر دارد.

نتایج این فرضیه نشان داد که در گروه آزمایش برای مولفه مهارت های تفسیری مجموع مجذورات متغیر مستقل برابر ۲۳/۱۲۷ می باشد که منجر به اندازه آزمون (F) ۲۵/۳۲۶ شده است؛ که اندازه این آزمون در سطح (P < ۰/۰۵) معنی دار است. همچنین در گروه آزمایش برای مولفه مهارت های استنباطی مجموع مجذورات متغیر مستقل برابر ۱۴/۷۱۵ می باشد که منجر به اندازه آزمون (F) ۱۲/۱۰۱ شده است؛ که اندازه این آزمون در سطح (P < ۰/۰۵) معنی دار است. همچنین در گروه آزمایش برای مولفه مهارت های ارزشیابی مجموع مجذورات متغیر مستقل برابر ۲۶/۰۷۳ می باشد که منجر به اندازه آزمون (F) ۲۴/۹۴۳ شده است؛ که اندازه این آزمون در سطح (P < ۰/۰۵) معنی دار است. همچنین در گروه آزمایش برای مولفه استدلال قیاسی مجموع مجذورات متغیر مستقل برابر ۱۶/۶۴ می باشد که منجر به اندازه آزمون (F) ۱۲/۱۰۱ شده است؛ که اندازه این آزمون در سطح (P < ۰/۰۵) معنی دار است. همچنین در گروه آزمایش برای مولفه استدلال استقرایی مجموع مجذورات متغیر مستقل برابر ۲۱/۱۵۷ می باشد که منجر به اندازه آزمون (F) ۲۴/۱۵۶ شده است؛ که اندازه این آزمون در سطح (P < ۰/۰۵) معنی دار است. به عبارت دیگر، بین دو گروه کنترل و آزمایش بعد از تعدیل اثر پیش آزمون تفاوت معنادار در تمام مؤلفه های شناخت دیده می شود، لذا فرضیه اول تأیید می شود.

نتایج این فرضیه با نتایج پژوهش های حسینی (۱۴۰۲)، شوقی و همکاران (۱۴۰۱)، فدایی وطن و همکاران (۱۳۹۸)، مایراند^۲ و همکاران (۲۰۲۴)، سوارگیاری و روی^۳ (۲۰۲۴)، چارنس^۴ و همکاران (۲۰۲۴) و پیکرل^۵ و همکاران (۲۰۲۳) همسو می باشد.

ذهن آگاهی به عنوان آگاهی پذیرا و عاری از قضاوت از آنچه اکنون در حال وقوع است، می باشد (Brown & Ryan, 2003). پایه های این مفهوم را می توان در کهن ترین متن های بودایی ردیابی کرد. ذهن آگاهی به عنوان هدفی از مذاهب تعمقی به ویژه بودا شناخته می شود. افراد ذهن آگاه واقعیات درونی و بیرونی را آزادانه و بدون تحریف ادراک می کنند و توانایی زیادی در مواجهه با دامنه گسترده ای از تفکرات، هیجان ها و تجربه ها (اعم از خوشایند و ناخوشایند) دارند (Brown & Ryan, 2003). این سازه روان شناختی را باید از خود آگاهی و یا توجه معطوف به خود متمایز کرد. تشابه این سازه ها در توجه فزون یافته به تجربه های ذهنی است، اما تفاوت اصلی در جنبه شناختی آنهاست؛ بدین معنا که جلب توجه در خود آگاهی تحت تأثیر سوگیری های تفکر خودمحور بوده، با قضاوت راجع به خود همراه است، اما ذهن آگاهی، یک توجه بدون سوگیری و قضاوت پیرامون جنبه های خود است. ذهن آگاهی با بهزیستی ذهنی و روان شناختی سلامت روانی رابطه مثبت دارد، در حالی که خود آگاهی با میزان پایین بهزیستی روان شناختی مرتبط است (Brown, Kasser, 2005).

یکی از دلایل افزایش پژوهش های روان شناختی و پزشکی پیرامون ذهن آگاهی، این است که می تواند ابعاد جدیدی از رابطه ذهن و بدن را مشخص سازد. اکثر پژوهش ها بر ارزیابی کارآمدی مداخلات مبتنی بر ذهن آگاهی متمرکز شده اند.

مداخله مبتنی بر ذهن آگاهی نوعی رویکرد سیستمی و فشرده است که به منظور اکتساب انواع جدیدی از کنترل و خردمندی بر پایه توانمندی های درونی برای آرمیدگی، توجه کردن، آگاهی و بینش به کار می رود. نتایج نشان داده است که این نوع مداخله برای درمان هر دو دسته علائم روان شناختی و فیزیکی مؤثر بوده است (Shapiro, 2006؛ Kabat Zinn, 2003).

پژوهش ها گویای ارتباط مثبت بین ذهن آگاهی و شناخت هستند و نشان می دهند که این دو متغیر با هم رابطه تنگاتنگی دارند. ذهن آگاهی به عنوان یک فرآیند شناختی، به ما کمک می کند تا با ذهن خود آشنا شویم و بهتر آن را درک کنیم. با تقویت ذهن آگاهی، می توانیم شناخت خود را بهبود بخشیده، تمرکز را بیشتر کرده و هوش هیجانی خود را ارتقا دهیم (حسینی، ۱۴۰۲).

اهمیت ذهن آگاهی در شناخت در موارد زیر خلاصه می شود:

بهبود تمرکز: ذهن آگاهی به ما کمک می کند تا روی لحظه حاضر تمرکز کنیم و از افکار و احساسات مزاحم دور باشیم. این امر موجب افزایش تمرکز و قدرت شناختی می شود.

افزایش آگاهی از خود: با تمرین ذهن آگاهی، می توانیم به شناخت بیشتری از خود، افکار، احساسات و رفتارمان دست پیدا کنیم.

² Marnard

³ Swargiary & Roy

⁴ Charness

⁵ Pickerell

مدیریت استرس: ذهن آگاهی به ما کمک می کند تا در برابر استرس مقاومت نشان دهیم و با هیجان های منفی به طور مؤثر مقابله کنیم.

بهبود هوش هیجانی: ذهن آگاهی به ما کمک می کند تا احساسات خود و دیگران را بهتر درک کرده و با آنها به طور مؤثری ارتباط برقرار کنیم.

ارتقای عملکرد شناختی: با تقویت ذهن آگاهی، می توانیم عملکرد شناختی خود را در زمینه هایی مانند حافظه، تفکر و حل مسئله بهبود بخشیم (شوقی و همکاران، ۱۴۰۱).

در مجموع، ذهن آگاهی یک ابزار قدرتمند برای ارتقای شناخت است. با تمرین ذهن آگاهی، می توانیم تمرکز خود را افزایش داده، آگاهی از خود را بهبود بخشیده و عملکرد شناختی خود را ارتقا دهیم.

در نگاهی کلی باید گفت امروزه ملت ها به نیروهای انسانی جدید و متفکران نو اندیش نیاز دارند. اکنون انتظار می رود دانش آموزشی تربیت شوند که از ادراک، دانش و مهارت برخوردار باشند و بتوانند معلومات خود را به کار ببرند، تحلیل کنند، پرسش کنند، کشف کنند، بیازمایند، بکاوند، مفاهیم را از دیدگاه های متعدد بنگرند، عملکرد مؤثر داشته باشند، اندیشه ها و نظرات را با استدلال های دقیق و به طور مستند ارزیابی کنند، از روش های تحقیقی برای بررسی مسائل بهره گیرند، با کیفیت به کار و تولید بپردازند، معیارهای عملکرد صحیح را بشناسند و مسائل جدید را در موقعیت های جدید حل کنند. دانش آموزان باید با کمک مشاورین مدارس از یادگیری های سطحی و مبتنی بر حافظه و تکرار، فراتر رفته، به سوی مهارت های تجزیه و تحلیل، ترکیب و ارزشیابی و کاربرد در موقعیت های جدید، حرکت کنند.

فرضیه ی دوم: مداخلات مبتنی بر ذهن آگاهی بر بهبود عملکرد اجتماعی-عاطفی دانش آموزان پایه سوم مقطع ابتدایی شهرستان جوین تأثیر دارد.

نتایج فرضیه ی دوم نشان داد که در گروه آزمایش برای مولفه خودآگاهی مجموع مجذورات متغیر مستقل برابر $14/730$ می باشد که منجر به اندازه آزمون $(F) 14/196$ شده است؛ که اندازه این آزمون در سطح $(P < 0/05)$ معنی دار است. همچنین در گروه آزمایش برای مولفه آگاهی اجتماعی فرایند مجموع مجذورات متغیر مستقل برابر $21/188$ می باشد که منجر به اندازه آزمون $(F) 36/759$ شده است؛ که اندازه این آزمون در سطح $(P < 0/05)$ معنی دار است. همچنین در گروه آزمایش برای مولفه خود مدیریتی فرایند مجموع مجذورات متغیر مستقل برابر $15/820$ می باشد که منجر به اندازه آزمون $(F) 15/187$ شده است؛ که اندازه این آزمون در سطح $(P < 0/05)$ معنی دار است. همچنین در گروه آزمایش برای مولفه تصمیم گیری مسئولانه فرایند مجموع مجذورات متغیر مستقل برابر $20/178$ می باشد که منجر به اندازه آزمون $(F) 35/565$ شده است؛ که اندازه این آزمون در سطح $(P < 0/05)$ معنی دار است. همچنین در گروه آزمایش برای مولفه مدیریت رابطه فرایند مجموع مجذورات متغیر مستقل برابر $24/127$ می باشد که منجر به اندازه آزمون $(F) 26/354$ شده است؛ که اندازه این آزمون در سطح $(P < 0/05)$ معنی دار است. به عبارت دیگر، بین دو گروه کنترل و آزمایش بعد از تعدیل اثر پیش آزمون تفاوت معناداری در مؤلفه های عملکرد اجتماعی-عاطفی دیده می شود.

نتایج این فرضیه با نتایج پژوهش های داوری ابنوی و فیروزآبادی (۱۴۰۲)، کشت ورز کندوزی و همکاران (۱۴۰۱)، امیری و همکاران (۱۴۰۰)، نبی زاده و همکاران (۱۳۹۹)، محدث و همکاران (۱۳۹۹)، فدایی وطن و همکاران (۱۳۹۸)، مایراند و همکاران (۲۰۲۴)، دو و جیانگ^۶ (۲۰۲۴)، ماتسوبای^۷ و همکاران (۲۰۲۴)، فلوک^۸ و همکاران (۲۰۲۴)، مورو گومز^۹ و همکاران (۲۰۱۹) همسو می باشد.

آموزش مهارت های اجتماعی و عاطفی (SEL) به عنوان یکی از عوامل کلیدی در رشد و توسعه دانش آموزان در محیط های آموزشی شناخته شده است. این مهارت ها شامل توانایی های مختلفی نظیر خودآگاهی، خودمدیریتی، مهارت های ارتباطی، مسئولیت پذیری و تصمیم گیری اخلاقی است که به دانش آموزان کمک می کند تا روابط موثری با دیگران برقرار کنند و با چالش های اجتماعی و تحصیلی مواجه شوند (زارع خورمیزی، ۱۴۰۳).

امروزه، اهمیت آگاهی از شیوه های ذهن و تاثیر آن بر عملکرد اجتماعی - عاطفی در دانش آموزان ابتدایی به عنوان یک موضوع کلیدی در حوزه آموزش و پرورش مورد توجه قرار گرفته است. آموزش شیوه های ذهن آگاهی باعث افزایش توانایی های اجتماعی و اجتماعی در دانش آموزان ابتدایی می شود. این شیوه ها باعث بهبود مهارت های ارتباطی، تعامل اجتماعی، حل تعارض ها و همکاری در گروه ها می شوند. همچنین، ذهن آگاهی موجب افزایش انگیزه و اعتماد به نفس در دانش آموزان می گردد و آنها را به یادگیری فعالانه و مثبت تشویق می کند. مدارس و موسسات آموزشی برنامه های آموزشی مبتنی بر شیوه های ذهن آگاهی را در برنامه های خود در نظر بگیرند. این اقدامات می توانند بهبود قابل توجهی در پرورش مهارت های اجتماعی و عاطفی دانش آموزان ابتدایی داشته باشند و به ارتقاء محیط آموزشی به یک محیط پایدار و حمایت کننده از رشد و توسعه دانش آموزان منجر گردند (صفریان، ۱۴۰۲).

توجه به مهارت های اجتماعی و عاطفی و تقویت آن می تواند راهگشایی جهت بهبود یادگیری و فعالیت های آموزشی در مدارس باشد. چرا که مهارت اجتماعی، رفتارهای آموخته شده ای است که فرد را قادر می سازد با دیگران رابطه اثر بخش داشته و از واکنش های نامعقول اجتماعی خودداری کند (شکوهی یکتا، زمانی و پورکریمی، ۱۳۹۳). مهارت های اجتماعی اغلب به عنوان مجموعه ای پیچیده ای از رفتارها در نظر گرفته می شوند. در این میان می توان به همدلی، ارتباط، حل مسأله و تصمیم گیری، جرأت آموزی، مصاحبت با دوستان و خودمدیریتی اشاره کرد. این رفتارها هدفمند، مرتبط با هم و متناسب با وضعیت هستند و در تداوم زندگی جمعی انسان ها نقش اساسی دارند (فتح الهی و صحرایی، ۱۳۹۲). مؤلفه های آموزش مهارت اجتماعی عبارتند از خودآگاهی، خودمدیریتی، آگاهی اجتماعی، مهارت های ارتباطی، و تصمیم گیری اجتماعی. خودآگاهی شامل نحوه نگرش، اعتماد به نفس داشتن، شاد زیستی، مهارت خود انگیزی، پایداری، انعطاف پذیری عاطفی و توانایی پذیرش از خود، ریسک پذیری و توانایی دستیابی به استقلال می باشد. خودآگاهی اجتماعی شامل توانمندی برقراری ارتباط با دیگران و سخت رویی در روابط است. خودمدیریتی شامل هدف گذاری، مدیریت زمان، تکنیک های حل مسأله و آزمون حل مسأله است. مهارت های ارتباطی شامل راه های ایجاد و حفظ ارتباط با دیگران است. تصمیم گیری اجتماعی نیز شامل آشنایی با قوانین اجتماعی و روند انتخاب اجتماعی است (کوتی، ۲۰۰۹).

⁶ Do & Giang

⁷ Matsuba

⁸ Flook

⁹ Moreno Gomez

مهارت های اجتماعی را به عنوان رفتارهای قابل مشاهده و اندازه گیری تعریف می کنند که استقلال، قابلیت پذیرش و کیفیت مطلوب زندگی را بهبود می بخشند. کمبود مهارت های اجتماعی دانش آموزان را با مشکلات متعدد مواجه می سازد و باعث عدم مصالحه و سازش در روابط بین فردی، مشکلات و اختلالات رفتاری می گردد و بر سازگاری آنها با محیط تاثیر منفی می گذارد (ازندریانی و غضنفری آبکنار، ۱۴۰۳).

پیشنهادهای پژوهش

الف) پیشنهادهای پژوهشی

- ۱- پیشنهاد می گردد که اثربخشی مداخلات مبتنی بر ذهن آگاهی بر بهبود شناخت و عملکرد اجتماعی-عاطفی دانش آموزان در سایر مقاطع تحصیلی صورت پذیرد تا در ارائه عوامل بتوان راهکارهای مناسبی برای کل جامعه آموزشی در نظر گرفت.
- ۲- پیشنهاد می گردد در تحقیقات آینده مقایسه اثربخشی مداخلات مبتنی بر ذهن آگاهی بر بهبود شناخت و عملکرد اجتماعی-عاطفی دانش آموزان با نظر گرفتن بعد جنسیت صورت پذیرد.
- ۳- پیشنهاد می شود پژوهشگران در تحقیقات آتی مدت زمان اجرای آزمون ها را به دو یا سه برابر افزایش داده و نتایج آن را با این پژوهش مقایسه نمایند.

ب) پیشنهادات کاربردی

- ۱- سازمان آموزش و پرورش و مدارس با استفاده از نتایج پژوهش از مشاوران و روانشناسان در جهت استفاده بهینه معلمان از مداخلات مبتنی بر ذهن آگاهی بهره مند گردند.
- ۲- پیشنهاد می گردد متولیان آموزش و پرورش توجه شایانی به روش های آموزشی و برگزاری سمینارهای آموزشی به معلمان جهت شناسایی تأثیر مداخلات مبتنی بر ذهن آگاهی بر بهبود شناخت و عملکرد اجتماعی-عاطفی دانش آموزان داشته باشند.
- ۳- پیشنهاد می گردد نتایج به دست آمده حاصل از رابطه های تعیین شده به صورت بروشور در اختیار مدارس و سازمان آموزش و پرورش قرار گیرد تا زمینه بهبود شناخت و عملکرد اجتماعی-عاطفی در سازمان آموزش و پرورش تسهیل گردد.
- ۴- پیشنهاد می گردد دوره های آموزشی گوناگون برای دبیران در زمینه انواع مداخلات آموزشی برگزار گردد.

منابع

ازندریانی، مهری، غضنفری آبکنار، فاطمه، بررسی تاثیر ذهن آگاهی بر بهبود مهارت های اجتماعی دانش آموزان، مجله مطالعات روانشناسی و علوم تربیتی، دوره ۷، شماره ۷۴، ۱۴۰۳.

امیری، نگار، ساخت و بررسی اثربخشی بسته آموزشی مهارت های اجتماعی مبتنی بر ذهن آگاهی بر مؤلفه های مهارت های اجتماعی در دانش آموزان دیر آموز، مطالعات روانشناختی تربیتی، دوره ۱۸، شماره ۴۳، ۱۴۰۰، ۱۴۷-۱۲۲.

حسینی، زهرا سادات، مروری بر اثربخشی مداخله ذهن آگاهی مبتنی بر شناخت درمانی بر کودکان بدسرپرست، سومین همایش ملی ایده های کاربردی در علوم تربیتی، روانشناسی و مطالعات فرهنگی، ۱۴۰۲.

داوری ابنوی، سیما و فیروزآبادی، سمیه، اثر بخشی مداخله ذهن آگاهی مبتنی بر هنر بر مهارت های اجتماعی دانش آموزان با ناتوانی یادگیری، فصلنامه کودکان استثنائی، دوره ۲۳، شماره ۳، ۱۴۰۲، ۴۲-۳۱.

شکوهی، یکتا، زمانی، نیره، پورکریمی، جواد، اثربخشی آموزش مهارت حل مساله بین فردی بر افزایش مهارت های اجتماعی و کاهش مشکلات رفتاری دانش آموزان دیر آموز پایه اول دبستان، مطالعات روان شناختی، دوره ۱۰، شماره ۴، ۱۳۹۳، ۳۱-۷.

شوقی، بهزاد، نقش واسطه ای ذهن آگاهی در رابطه بین توانایی های شناختی با خردمندی در دانشجویان، جامعه شناسی آموزش و پرورش، دوره هشتم، شماره دوم، ۱۴۰۱، ۲۷۳-۲۶۲.

فدایی وطن، زهرا، مقایسه اثربخشی شناخت درمانی مبتنی بر ذهن آگاهی و آموزش بازسازی شناختی بر خودکارآمدی اجتماعی و عاطفی دانش آموزان دارای مشکلات یادگیری، روانشناسی افراد استثنائی، دوره نهم، شماره سی و پنجم، ۱۳۹۸، ۱۹۲-۱۶۹.

فتح الهی، علی، صحرایی، قاسم، ابعاد اجتماعی مهارت های زندگی از دیدگاه مولوی، پژوهش نامه ادبیات تعلیمی، دوره ۵، شماره ۱۷، ۱۳۹۲، ۲۱۸-۱۹۱.

کشتورز کندوزی، احسان، مدل ساختاری رابطه بین ذهن آگاهی و احساس تنهایی اجتماعی-عاطفی: نقش واسطه ای هیجان تحصیلی امید، روانشناسی تحولی: روانشناسان ایران، دوره ۱۹، شماره ۷۴، ۱۴۰۱، ۱۹۸-۱۸۵.

محدث، نسرين، اثربخشی مداخله مبتنی بر ذهن آگاهی بر بهبود مهارت های اجتماعی دانش آموزان پسر دارای اختلال سلوک، فصلنامه روان شناسی تحلیلی شناختی، دوره ۱۱، شماره ۴۲، ۱۳۹۹، ۶۹-۵۷.

نبی زاده، صفدر، تأثیر روش ذهن آگاهی مبتنی بر یادگیری اجتماعی-هیجانی بر مولفه های شایستگی اجتماعی-هیجانی و عملکرد تحصیلی کودکان، فصلنامه علمی پژوهش در یادگیری آموزشگاهی و مجازی، سال ۳، شماره ۹، ۱۳۹۹، ۱۱۷-۱۰۳.

Brown KW, Kasser T (2005). Are psychological and ecological well-being compatible? The role of values mindfulness, and lifestyle. Social Indicators Research. 74 (2):349-368.

Brown, K.W. and Ryan, R.M. (2003), The benefits of being present: Mindfulness and its role in psychological well-being, Journal of Personality and Social Psychology, Vol. 84 No. 4, 822-848.

Charness, G., Le Bihan, Y., & Villeval, M. C. (2024). Mindfulness training, cognitive performance and stress reduction. Journal of Economic Behavior & Organization, 217, 207-226.

Do. T & Giang. T. (2024). Mindfulness-based social-emotional learning program: Strengths and limitations in Vietnamese school-based mindfulness practice. Heliyon. 10: 1- 10.

Garland, E. L., Farb, N. A., Goldin, P. R., & Fredrickson, B. L. (2015). Mindfulness broadens awareness and builds eudaimonic meaning: A process model of mindful positive emotion regulation. Psychological Inquiry, 26(4), 293-314.

Kabat zinn, J. (2003). Mindfulness. Based intervention in context: post, present, and future. Clinical psychology : science and practice, 10, 144-156.

- Kuyken, W., Nuthall, E., Byford, S., Crane, C., Dalgleish, T., Ford, T., &... Myriad, T. (2017). **The effectiveness and cost-effectiveness of a mindfulness training programme in schools compared with normal school provision (MYRIAD): Study protocol for a randomised controlled trial.** *Trials*, 18(1),194.
- Maynard, Solis & et al. (2024). **Mindfulness-based interventions for improving cognition, academic achievement, behavior, and socioemotional functioning of primary and secondary school students.** *Education*, Volume13, Issue1:1-144.
- Moore, A., & Malinowski, P. (2009). **Meditation, mindfulness and cognitive flexibility.** *Consciousness and Cognition*, 18, 176–186.
- Pickerell, I. & et al (2023). **The Effectiveness of School-Based Mindfulness and Cognitive Behavioural Programmes to Improve Emotional Regulation in 7–12-Year-Olds.** *A Systematic Review and Meta-Analysis Mindfulness*. 14:1068–1087.
- Shapiro, S.L., Bootzin, R.R., Figueredo, A.J., Lopez, A.M., Schwartz, G.E. (2006). **The efficacy of mindfulness based stress reduction in the treatment of sleep disturbance, woman with breast cancer An exploratory study.** *Journal psychosom Research*, (54): 85-91.
- Swargiary, Khritish and Roy, Kavita, (2024). **Impact of Mindfulness Meditation on Cognitive Performance and Academic Well-Being Among University Students: A Quasi-Experimental Study** (June 01, 2024). Available at SSRN.
- Tang, Y. Y., Hölzel, B. K., & Posner, M. I. (2015). **The neuroscience of mindfulness meditation.** *Nature Reviews Neuroscience*, 16(4), 213–225. <https://doi.org/10.1038/nrn3916>
- Zeidan, F., Johnson, S.K., Diamond, B.J., David, Z., & Goolkasian, P. (2010). **Mindfulness meditation improves cognition: Evidence of brief mental training.** *Consciousness and Cognition*, 19 (2), 597 -605.