

The Effectiveness of Teaching Mindfulness-Based Techniques on Academic Motivation and Academic Meaning in Students with Poor Academic Achievement

Majlesi N¹, Gharehdaghitanoorlouei MR¹, Ghasemzadeh N², *Pourdel M³

Author Address

1. MA in Personality Psychology, Islamic Azad University E-Campus, Tehran, Iran;

2. MA in Counseling and Guidance, North Tehran Azad University, Tehran, Iran;

3. PhD Student in Counseling, Shahid Chamran University of Ahvaz, Ahvaz, Iran.

*Corresponding Author E-mail: m.pourdel@scu.ac.ir

Received: 2023 January 28; Accepted: 2023 February 28

Abstract

Background & Objectives: Currently, the most important concern of the educational system is to create a suitable platform for effective and sustainable learning through education. Education helps students expand and improve their lifestyles. One of the important factors that can promote a positive educational environment among students is academic progress, which can be influenced by many factors, such as students' tendencies, standards, and persistence in school activities. On the other hand, academic progress is undoubtedly one of the most important psychological concepts in education, which plays a unique role in the energy, direction, stability, and activation of students, and it will be essential to investigate the effective and related factors. In the past decades, teachers and researchers in education and training have tried to identify the background factors that cause the success and failure of learners and stated that success cannot be attributed to one factor. Still, many factors are involved; among these factors are academic motivation and academic meaning. Therefore, the present study was conducted to investigate the effectiveness of teaching mindfulness-based techniques on academic motivation and meaning in students with poor academic progress.

Methods: The present study was quasi-experimental and employed a pretest-posttest design with a control group. The statistical population of the current study included all students in the 11th grade of the senior high schools in Tehran City, Iran, in the academic year of 2020–2021. The statistical sample comprised 40 students with low academic achievement randomly assigned to the experimental (20 people) and control (20 people) groups. A sample size of at least 15 people is recommended for experimental and causal-comparative research. The inclusion criteria were as follows: not using psychology and psychiatric services simultaneous with this study intervention, lacking psychiatric disorders or using psychiatric drugs, and not being under group consultation during the study period. The exclusion criteria were as follows: dissatisfaction with the study procedure, absence of more than two sessions from the educational program, and failure to do the educational assignments.

They received the academic motivation questionnaire (Ali and McInerney, 2006) and the meaning of education questionnaire (Henderson-King and Smith, 2006) to collect data. The experimental group participants received eight mindfulness techniques sessions (Kabatzin, 2003). The obtained data were analyzed by multivariate analysis of covariance using SPSS-22. The significance level of the tests was considered 0.05.

Results: The participants of this research were 40 students with poor academic progress. The results of covariance analysis showed that, after removing the pretest effect, mindfulness-based techniques effectively increased students' academic motivation and meaning ($p < 0.001$). In other words, according to the eta square, the average increase of each variable of academic motivation and academic meaning was 48% and 19%, respectively, affected by the intervention with the training of mindfulness-based techniques.

Conclusion: The results showed that mindfulness-based techniques were effective in academic motivation and academic meaning in students with poor academic progress. Increasing concentration while studying leads to increasing self-awareness in students, improving the quality of studying and learning, which increases academic motivation. The Mindfulness method, due to its hidden mechanisms, such as acceptance, increasing awareness, desensitization, being present at the moment, and observation without judgment and confrontation, is effective in expanding the meaning of education. On the other hand, the effectiveness of treatment remains for a long time.

Keywords: Mindfulness, Academic motivation, Academic meaning, Academic progress.

اثربخشی آموزش فنون مبتنی بر ذهن آگاهی بر انگیزش تحصیلی و معنای تحصیلی در دانش‌آموزان با پیشرفت تحصیلی ضعیف

ندا مجلسی^۱، محمدرضا قره‌داغی تنورلویی^۱، نرگس قاسم‌زاده^۲، *مژگان پوردل^۳

توضیحات نویسندگان

۱. کارشناسی ارشد روان‌شناسی شخصیت، واحد الکترونیکی دانشگاه آزاد اسلامی، تهران، ایران؛

۲. کارشناسی ارشد مشاوره و راهنمایی، دانشگاه آزاد تهران شمال، تهران، ایران؛

۳. دانشجوی دکتری مشاوره، دانشگاه شهید چمران اهواز، اهواز، ایران.

*رایانامه نویسنده مسئول: m.pordel@scu.ac.ir

تاریخ دریافت: ۸ بهمن ۱۴۰۱؛ تاریخ پذیرش: ۹ اسفند ۱۴۰۱

چکیده

زمینه و هدف: در عصر حاضر مهم‌ترین دغدغه نظام آموزشی، ایجاد بستری مناسب برای یادگیری مؤثر و پایدار از طریق آموزش است؛ زیرا آموزش به دانش‌آموزان کمک می‌کند سبک زندگی خود را گسترش و بهبود بخشند؛ از این رو، از عوامل مهمی که می‌تواند محیط آموزشی مثبتی را میان دانش‌آموزان رواج دهد، پیشرفت تحصیلی است. پژوهش حاضر باهدف بررسی اثربخشی آموزش فنون مبتنی بر ذهن آگاهی بر انگیزش تحصیلی و معنای تحصیلی در دانش‌آموزان با پیشرفت تحصیلی ضعیف انجام گرفت.

روش بررسی: روش تحقیق نیمه‌آزمایشی با طرح پیش‌آزمون و پس‌آزمون همراه با گروه گواه بود. جامعه آماری پژوهش را تمامی دانش‌آموزان پایه یازدهم دوره متوسطه دوم شهر تهران در سال تحصیلی ۱۴۰۱-۱۴۰۰ تشکیل دادند. نمونه آماری، چهل دانش‌آموز داوطلب واجد شرایط با پیشرفت تحصیلی ضعیف بودند که با گمارش تصادفی در دو گروه آزمایش و گواه (هر گروه بیست نفر) قرار گرفتند. برای جمع‌آوری داده‌ها از پرسش‌نامه انگیزش تحصیلی (علی و مک‌اینرنی، ۲۰۰۱) و پرسش‌نامه معنای تحصیل (هندرسون-کینگ و اسمیت، ۲۰۰۶) استفاده شد. شرکت‌کنندگان گروه آزمایش طی هشت جلسه فنون ذهن آگاهی (کابات‌زین، ۲۰۰۳) را دریافت کردند. تجزیه و تحلیل داده‌ها با استفاده از روش آماری تحلیل کوواریانس چندمتغیری SPSS نسخه ۲۲ صورت گرفت. سطح معناداری آزمون‌ها ۰/۰۵ در نظر گرفته شد.

یافته‌ها: نتایج بیانگر آن بود که انگیزش تحصیلی و معنای تحصیلی در دانش‌آموزان با پیشرفت تحصیلی ضعیف در گروه آزمایش به‌طور معناداری بیشتر از دانش‌آموزان با پیشرفت تحصیلی ضعیف در گروه گواه بعد از درمان فنون مبتنی بر ذهن آگاهی است ($p < 0/001$).

نتیجه‌گیری: براساس نتایج پژوهش حاضر می‌توان این‌گونه استدلال کرد که فنون مبتنی بر ذهن آگاهی در افزایش انگیزش تحصیلی و معنای تحصیلی دانش‌آموزان با پیشرفت تحصیلی ضعیف اثربخش است؛ همچنین می‌توان از این مداخله درمانی به‌منظور ارتقای سطح انگیزش تحصیلی و معنای تحصیلی در دانش‌آموزان با پیشرفت تحصیلی ضعیف استفاده کرد.

کلیدواژه‌ها: ذهن آگاهی، انگیزش تحصیلی، معنای تحصیلی، پیشرفت تحصیلی.

در عصر امروز مهم‌ترین دغدغه نظام آموزشی ایجاد بستر مناسب برای یادگیری مؤثر و پایدار از طریق آموزش است؛ زیرا آموزش به دانش‌آموزان کمک می‌کند سبک زندگی خود را گسترش و بهبود بخشند؛ لذا از عوامل مهمی که فضای آموزشی مثبتی را بین دانش‌آموزان ایجاد می‌کند، پیشرفت تحصیلی^۱ است. پیشرفت تحصیلی، تحت تأثیر عوامل زیادی از جمله تمایلات و استانداردها و پایداری دانش‌آموزان در فعالیت‌های مدرسه قرار می‌گیرد (۱).

پیشرفت تحصیلی را می‌توان میزانی از رسیدن به اهداف آموزشی‌ای تعریف کرد که دانش‌آموزان، معلمان یا مؤسسات آموزشی در کوتاه‌مدت یا بلندمدت به آن دست یافته‌اند (۲). تکمیل معیارهای آموزشی مانند دیپلم دبیرستان و مدارک دانشگاهی، نشان‌دهنده پیشرفت تحصیلی است. این ویژگی جزء مهمی در یادگیری به‌شمار می‌رود و نقش مهمی در کمک به دانش‌آموزان در فعالیت‌های تحصیلی دارد؛ زیرا موقعیتی است که رفتار و جهت‌گیری افراد را توانمند می‌کند؛ به‌عبارت دیگر شامل اهداف و فعالیت‌هایی می‌شود که هدفشان ایجاد انگیزه در حرکت و عمل است (۳). همچنین پیشرفت تحصیلی، مجموعه‌ای از باورها، ادراکات، ارزش‌ها، اطلاعات و اعمال را در بر می‌گیرد که کاملاً به یکدیگر مرتبط هستند و زمانی اتفاق می‌افتد که دانش‌آموز بتواند از عملکرد خود بازخورد مثبت دریافت کند یا باور داشته باشد که در هر شرایطی موفق خواهد شد (۴). ازسوی دیگر، قطعاً پیشرفت تحصیلی از مفاهیم بسیار مهم روان‌شناختی^۲ در آموزش است که نقش ویژه‌ای در انرژی، جهت‌دهی، ثبات و فعال‌شدن دانش‌آموزان دارد و بررسی عوامل مؤثر و مرتبط با آن مهم خواهد بود. در دهه‌های گذشته، معلمان و پژوهشگران حوزه آموزش سعی کرده‌اند عوامل زمینه‌ای تأثیرگذار در موفقیت و شکست فراگیران را شناسایی کنند. آن‌ها بیان کردند، موفقیت را نمی‌توان به یک عامل نسبت داد؛ بلکه عوامل بی‌شماری دخیل هستند و یکی از این عوامل انگیزش تحصیلی^۳ است (۵). از دیدگاه صاحب‌نظران آموزشی، پدیده انگیزش بیانگر فرایندی است که فعالیت هدفمند را تحریک می‌کند و تداوم می‌بخشد (۶). از این منظر، تغییر در انگیزه منجر به تغییر در یادگیری خواهد شد (۷). به‌نوبه خود، یادگیری نیز باعث می‌شود انگیزه دچار تغییرات مشابهی شود (۸). فقدان انگیزه، حالتی است که در آن یادگیرنده دلیل کمی برای صرف انرژی و تلاش برای یادگیری و بهبود عملکرد تحصیلی خود دارد (۹)؛ لذا اشکال متفاوتی از مدل‌های رفتاری خودمراقبت‌گر و بازدارنده سلامت تحصیلی را مانند اجتناب از شکست^۴، پرخاشگری منفعلانه^۵ و کمال‌گرایی غیرانطباقی^۱، برمی‌گزیند (۱۰). انگیزش و جنبه تاریک آن یعنی نقصان انگیزش به‌روش‌های متفاوتی و به‌ویژه از طریق اثرگذاری بر هدف‌گزینی‌ها، اسناد علی، باورهای خودکارآمدی^۶ (۱۱) و نیز انتخاب رفتارهای پیشرفت‌مدارانه یادگیرندگان در وجوه چندگانه شناختی و هیجانی، پیامدهای متفاوتی را برای آن‌ها موجب می‌شود

(۱۲).

ازسوی دیگر کاورت خاطرنشان کرد، وقتی یادگیری و تکالیف برای دانش‌آموزان معنادار باشد و با ارزش تلقی شود، توجه دانش‌آموز را به‌خود جلب می‌کند؛ در نتیجه دانش‌آموز انرژی خود را برای انجام تکالیف بسیج می‌سازد و نوعی تعهد درقبال این فعالیت‌ها احساس می‌کند (۱۳)؛ بنابراین، یکی دیگر از مؤلفه‌های مرتبط با پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان، معنای تحصیلی^۸ است. در ساختارهای مرتبط با معنای تحصیلی مانند هدف از تحصیل، با درک معنای تحصیل در دانش‌آموزان هم‌پوشانی وجود دارد و برای بررسی دیدگاه دانش‌آموزان در زمینه معنای تحصیل بنا شده است (۱۴). از آنجاکه در قرن حاضر بر اهمیت مهارت‌های یادگیری پایدار و همیشگی تأکید شده است، آموزش معنا فرایندی است که از آن به‌عنوان هدف آموزش یاد می‌شود (۱۵). معنای تحصیل، از سازه‌های مورد علاقه و تأثیرگذار در انگیزش تحصیلی دانش‌آموزان است؛ زیرا انگیزه درونی یا انگیزه بیرونی افراد برای انجام فعالیتی آموزشی تاحدودی با نگرش آن‌ها در زمینه معنای آموزشی مرتبط است (۱۶). منظور از تعلیم، معنای درونی آموزش برای فراگیران است که برای برخی از آن‌ها راه رسیدن به یک حرفه و برای برخی دیگر مایه فشار تلقی می‌شود. انیس معنای تحصیل را عامل مهمی در پیش‌بینی عملکرد تحصیلی و انگیزه پیشرفت دانست (۱۷). تونکو احمد نیز معنای تحصیل را عامل مهمی در عملکرد و پیشرفت تحصیلی گزارش کرد (۱۸).

ازجمله آموزش‌های مؤثر بر سازه‌های روان‌شناختی نظیر انگیزش تحصیلی و معنای تحصیلی، آموزش ذهن‌آگاهی^۹ است. ذهن‌آگاهی و حضور ذهن راهی برای کاهش ناراحتی و پریشانی روانی و اضطراب به‌شمار می‌رود و در دهه‌های اخیر استفاده بیشتری از مداخلات ذهن‌آگاهی مبتنی بر کاهش اضطراب دیده شده است. ذهن‌آگاهی، مهارت‌های حضور ذهن را برای ارتقای سلامت و بهبود روانی، به افراد می‌آموزد. ذهن‌آگاهی به‌منزله توجه به روشی خاص و هدفمند در زمان حال، بدون تعصب و قضاوت تعریف می‌شود (۱۹). هدف از مداخلات مبتنی بر ذهن‌آگاهی، آموزش راه‌حل‌های مختلف مانند حفظ توجه کامل و بودن در لحظه و داشتن نگرشی همراه با پذیرش و به‌دور از پیش‌داوری است (۲۰). اساساً، آموزش مراقبه ذهن‌آگاهی، مداخله‌ای آموزشی و رفتاری است که برای افزایش تمرکز توجه، پذیرش بدون قضاوت و آگاهی لحظه‌به‌لحظه از احساسات و افکار طراحی شده است. وقتی انسان شرایط و موقعیت‌ها را با حالت ذهن‌آگاهانه می‌نگرد، افکار و احساسات را انکار نمی‌کند؛ بلکه سعی دارد درگیر سازوکارهای دفاعی نشود و پذیرای تجربیات باشد (۲۱). درمان ذهن‌آگاهی افراد را یاری می‌دهد تا انعطاف‌پذیری بیشتری را تجربه کنند (۲۲). تمرینات ذهن‌آگاهی به افراد کمک می‌کند به‌جای پاسخ‌های ناسازگارانه، با مشکلات زندگی به‌طور سازگارانه روبه‌رو شوند (۲۳).

6. Nonconformist perfectionism

7. Self-efficacy beliefs

8. The meaning of education

9. Mindfulness

1. Achievement

2. Psychological

3. Educational motivation

4. Avoid failure

5. Passive aggression

مبتنی بر ذهن‌آگاهی بر انگیزش تحصیلی و معنای تحصیلی در دانش‌آموزان با پیشرفت تحصیلی ضعیف انجام شد.

۲ روش بررسی

پژوهش حاضر از لحاظ روش از نوع نیمه‌آزمایشی با طرح پیش‌آزمون و پس‌آزمون همراه با گروه گواه بود. جامعه آماری را تمامی دانش‌آموزان پایه یازدهم دوره متوسطه دوم شهر تهران در سال تحصیلی ۱۴۰۱-۱۴۰۰ تشکیل دادند. برای انتخاب نمونه ابتدا با استفاده از روش نمونه‌گیری تصادفی خوشه‌ای از میان نواحی آموزش و پرورش شهر تهران یک ناحیه در نظر گرفته شد. سپس از بین مدارس دخترانه دوره متوسطه دوم این ناحیه، انتخاب دو مدرسه صورت گرفت. باتوجه به اینکه حداقل حجم نمونه در پژوهش‌های نیمه‌آزمایشی برای هر گروه پانزده نفر پیشنهاد شده است (۳۵)، با مراجعه به معدل دانش‌آموزان، چهل دانش‌آموز داوطلب واجد شرایط با معدل نیم‌سال تحصیلی کمتر از ۱۶، وارد مطالعه شدند. سپس به‌طور تصادفی در گروه آزمایش و گروه گواه (هر گروه بیست نفر) قرار گرفتند. ملاک‌های ورود به پژوهش عبارت بود از: استفاده نکردن از خدمات روان‌شناختی و روان‌درمانگری دیگر هم‌زمان با شرکت در پژوهش؛ مبتلانی بودن به اختلالات روان‌پزشکی و مصرف نکردن داروهای روان‌پزشکی؛ تحت مشاوره گروهی دیگری نبودن در مدت پژوهش. ملاک‌های خروج از پژوهش شامل رضایت‌نداشتن برای ادامه شرکت در پژوهش و غیبت در بیش از دو جلسه از جلسات آموزشی و ناتوانی در انجام برنامه‌های جلسات آموزشی بود. در این پژوهش تمامی دانش‌آموزان شرکت‌کننده در گروه آزمایش و گروه گواه به‌دلیل اخلاقی و قرارداد با پژوهشگر در جلسات شرکت کردند و به‌همین دلیل افت آزمودنی وجود نداشت. همچنین در ابتدای کار رضایت تمامی شرکت‌کنندگان برای شرکت در پژوهش جلب شد. در این مطالعه ملاحظات اخلاقی به‌شرح زیر بود: رضایت آگاهانه و داوطلبانه آزمودنی‌ها؛ امکان خروج از مطالعه؛ احترام به حقوق و شخصیت آزمودنی‌ها؛ رازداری و امانت‌داری از سوابق پژوهشگر؛ جبران خطرات احتمالی در حین مطالعه از سوابق پژوهشگر. ابزارهای زیر در پژوهش به‌کار رفت.

– پرسش‌نامه انگیزش تحصیلی^۱ (علی و مک‌اینرنی، ۲۰۰۱): این پرسش‌نامه توسط علی و مک‌اینرنی (۲۰۰۱) ساخته شد. این مقیاس ۴۳ سؤال پنج‌گزینه‌ای، براساس مقیاس لیکرت (با نمره دهی ۱ تا ۵ از کاملاً مخالفم تا کاملاً موافقم) دارد؛ همچنین دارای نه مؤلفه کلی در زمینه‌های انگیزه، علاقه به تکلیف و انگیزه دانش‌آموز در انجام تکالیف درسی، کوشش، رقابت‌جویی، قدرت اجتماعی، کسب پیوستگی، علاقه اجتماعی، کسب ستایش و نمونه‌بودن است (۳۶). علی و مک‌اینرنی (۲۰۰۱) روایی سازه ابزار را با روش تحلیل عاملی اکتشافی تأیید کردند و پایایی آن را با روش آلفای کرونباخ برابر ۰/۷۶ به‌دست آوردند (۳۶). هر اندازه آزمودنی نمره بیشتری از پرسش‌نامه کسب کند، نشان‌دهنده عملکرد بهتر او در طیف پنج‌گانه است. در پژوهش روایی سازه این مقیاس با تحلیل عاملی تأییدی مطلوب گزارش شد و پایایی کل به‌روش آلفای کرونباخ ۰/۷۹ بود (۳۷). در

بسیاری از شواهد تحقیقاتی نشان داد، افزایش ذهن‌آگاهی از طریق افزایش پذیرش و انعطاف‌پذیری شناختی، بهزیستی روانی (۲۴) و سلامت روان‌شناختی افراد را تعدیل می‌کند (۲۵). احمدی و همکاران در پژوهشی به بررسی اثربخشی مشاوره گروهی ذهن‌آگاهی مبتنی بر شناخت‌درمانی بر اعتیاد به اینترنت و اهمال‌کاری تحصیلی در دانش‌آموزان متوسطه دوم پرداختند. آن‌ها دریافتند، مشاوره گروهی ذهن‌آگاهی مبتنی بر شناخت‌درمانی در کاهش اهمال‌کاری تحصیلی در مراحل پس‌آزمون و پیگیری مؤثر است (۲۶). قدیری و ساجدی، اثربخشی آموزش ذهن‌آگاهی را بر سازگاری اجتماعی و شادکامی دانش‌آموزان مقطع ابتدایی ارزیابی کردند. آن‌ها به این نتیجه رسیدند که ذهن‌آگاهی بر سازگاری اجتماعی و شادکامی دانش‌آموزان مقطع ابتدایی تأثیر دارد (۲۷). هاشم‌زاده و همکاران به بررسی اثربخشی آموزش ذهن‌آگاهی بر تاب‌آوری تحصیلی و احساس تعلق به مدرسه در دانش‌آموزان دختر دوره اول متوسطه پرداختند. آن‌ها نشان دادند، آموزش ذهن‌آگاهی باعث افزایش معنادار تاب‌آوری تحصیلی و احساس تعلق به مدرسه در دانش‌آموزان گروه آزمایش در مقایسه با گروه گواه شده است. همچنین این تأثیر در مرحله پیگیری پایدار مانده است (۲۸). قاسمی و همکاران با مقایسه اثربخشی آموزش ذهن‌آگاهی و آموزش مبتنی بر پذیرش و تعهد اینترنت‌محور بر اشتیاق تحصیلی دانش‌آموزان دختر در دوران همه‌گیری کووید ۱۹ دریافتند، آموزش ذهن‌آگاهی و آموزش مبتنی بر پذیرش و تعهد اینترنت‌محور بر اشتیاق تحصیلی دانش‌آموزان تأثیر معنادار دارد (۲۹). گروند و همکاران به بررسی انگیزه پیشرفت در زندگی روزمره دانش‌آموزان: رابطه آن با فعال‌سازی مثبت و منفی لحظه‌ای و نقش تعدیل‌کننده ذهن‌آگاهی پرداختند. نتایج مشخص کرد، ذهن‌آگاهی منجر به افزایش انگیزه پیشرفت در دانش‌آموزان می‌شود (۳۰). بو و همکاران در پژوهشی دریافتند، آموزش ذهن‌آگاهی بر عملکرد تحصیلی اثربخش است (۳۱). گوردان و همکاران نشان دادند، آموزش ذهن‌آگاهی بر پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان اثربخش است (۳۲). نتایج پژوهش کورتی و گلانی مشخص کرد، کاهش استرس مبتنی بر ذهن‌آگاهی بر بهزیستی آموزشی، خودتنظیمی تحصیلی، انگیزه پیشرفت تحصیلی و یادگیری مؤثر، تأثیر دارد (۳۳). کاریس-پانسودا و همکاران ضمن پژوهشی به این نتیجه رسیدند که آموزش برنامه ذهن‌آگاهی باعث کاهش استرس و افزایش بهزیستی هیجانی و خوش‌بینی نوجوانان می‌شود (۳۴).

با در نظر گرفتن مطالب مطرح‌شده می‌توان گفت، پیشرفت تحصیلی ضعیف به عوامل مختلفی بستگی دارد. بررسی این عوامل و تلاش برای بهبود آن‌ها نقش مؤثری در عملکرد تحصیلی مطلوب دانش‌آموزان خواهد داشت. از بین این عوامل، می‌توان به نقش انگیزش و معنای تحصیلی در پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان اشاره کرد. باتوجه به اثرات منفی پیشرفت تحصیلی ضعیف بر کاهش انگیزش و معنای تحصیلی دانش‌آموزان، لزوم به‌کارگیری روش‌های مداخله‌ای مؤثری همچون آموزش فنون مبتنی بر ذهن‌آگاهی می‌تواند اهمیت زیادی در بهبود عملکردهای فردی و اجتماعی این دانش‌آموزان داشته باشد؛ لذا با دقت نظر بر این مهم، پژوهش حاضر باهدف تعیین اثربخشی آموزش فنون

^۱. Academic motivation questionnaire

پژوهش فیروزنیا و همکاران ضریب آلفای کرونباخ پرسش‌نامه ۰/۹۳ گزارش شد و تحلیل عاملی تأییدی با برازندگی کامل به‌دست آمد (۳۸).

– پرسش‌نامه معنای تحصیل^۱ (هندرسون-کینگ و اسمیت، ۲۰۰۶): هندرسون-کینگ و اسمیت (۲۰۰۶) این پرسش‌نامه را به‌منظور اندازه‌گیری معنای تحصیل طراحی و اجرا کردند (۱۴). این مقیاس دارای ۸۶ گویه است که ده مؤلفه اصلی دارد. نمره بیشتر فرد در آزمون بیانگر مؤلفه غالب او برای معنای تحصیل است. نحوه نمره‌گذاری به‌صورت طیف لیکرت پنج‌درجه‌ای از خیلی کم=۱ تا خیلی زیاد=۵ است. تعداد گویه‌های هر مؤلفه شامل حرفه (یازده گویه)، استقلال (پنج گویه)، آینده (سه گویه)، یادگیری (ده گویه)، خود (یازده گویه)، گام بعدی (سه گویه)، اجتماعی (دوازده گویه)، دنیای پیرامون (هشت گویه)، فشار روانی (دوازده گویه) و رهایی (یازده گویه) است. پایایی پرسش‌نامه با توجه به آلفای کرونباخ ۰/۷۷ تا ۰/۹۱ به‌دست آمد و از لحاظ روایی نیز به‌تأیید رسید (۱۴). عیسی‌زادگان و همکاران، به‌عنوان شواهدی از روایی هم‌گرای پرسش‌نامه، بین معنای تحصیلی با

امید و خوش‌بینی، رابطه مثبت و معنادار و آلفای کرونباخ مقیاس را برابر با ۰/۷۹ گزارش کردند (۳۹).

جلسات فنون مبتنی بر ذهن‌آگاهی در هشت جلسه نود دقیقه‌ای و هفته‌ای یک‌بار به‌مدت دوماه براساس فنون ذهن‌آگاهی کابات‌زین (۲۰۰۳) اجرا شد. روایی پروتکل توسط کابات‌زین به‌تأیید رسید (۴۰). قبل از استفاده از این برنامه درمانی در پژوهش حاضر، روایی محتوای پروتکل، مجدد توسط دو نفر از روان‌شناسان و متخصصان بالینی با حداقل بیش از ده سال سابقه کار بالینی بررسی و تأیید شد. در جدول ۱، خلاصه‌ای از جلسات ذهن‌آگاهی ارائه شده است.

به‌منظور رعایت ملاحظات اخلاقی به گروه گواه گفته شد در صورت تمایل، مداخله ارائه‌شده برای گروه آزمایش پس از اتمام فرایند پژوهش برای آن‌ها نیز ارائه می‌شود. داده‌های حاصل از پژوهش در دو بخش توصیفی (میانگین و انحراف معیار) و استنباطی (تحلیل کواریانس چندمتغیره) و به‌کمک نرم‌افزار تحلیل آماری SPSS نسخه ۲۲ تجزیه و تحلیل شد. سطح معناداری آزمون‌ها ۰/۰۵ بود.

جدول ۱. خلاصه جلسات ذهن‌آگاهی (۴۰)

جلسه	محتوا و فنون و شرح جلسات
اول	برقراری ارتباط، تعریف و مفهوم‌سازی و لزوم استفاده از آموزش ذهن‌آگاهی.
دوم	آشنایی با نحوه تن‌آرامی، آموزش تن‌آرامی برای گروه‌های مختلف عضلات شامل ساعد، بازو، عضلات پشت ساق پا، ران‌ها، شکم، سینه، شانه‌ها، گردن، لب، چشم‌ها، آرواره‌ها و پیشانی.
سوم	آموزش تن‌آرامی برای شش گروه از عضلات شامل دست‌ها و بازوها، پاها و ران‌ها، شکم و سینه، گردن و شانه، آرواره‌ها، پیشانی و لب‌ها، تکالیف خانگی تن‌آرامی.
چهارم	آموزش ذهن‌آگاهی تنفس: مرور کوتاه جلسه قبل، آشنایی با نحوه ذهن‌آگاهی تنفس، آموزش شیوه دم و بازدم همراه با آرامش و بدون تفکر درباره موضوع دیگر، آموزش شیوه تماشای تنفس، تکالیف خانگی ذهن‌آگاهی تنفس قبل از خواب به‌مدت بیست دقیقه.
پنجم	آموزش شیوه پویا: آموزش شیوه توجه به حرکت بدن هنگام تنفس، تمرکز بر اعضای بدن و حرکت آن‌ها و جست‌وجوی حس‌های فیزیکی (شنوایی، چشایی و...)، شیوه خانگی ذهن‌آگاهی خوردن (خوردن با آرامش و توجه به مزه و منظره غذا).
ششم	آموزش ذهن‌آگاهی افکار: آموزش ذهن‌آگاهی، افکار منفی و مثبت، افکار خوشایند و ناخوشایند، اجازه‌دادن به ورود افکار منفی و مثبت به ذهن و به‌آسانی خارج کردن آن‌ها از ذهن بدون قضاوت و توجه عمیق به آن‌ها، تکالیف خانگی نوشتن تجربیات منفی و مثبت روزانه بدون قضاوت درباره آن‌ها.
هفتم	ذهن‌آگاهی کامل: تکرار آموزش جلسات چهارم و پنجم و ششم هرکدام به‌مدت ۲۰ تا ۳۰ دقیقه.
هشتم	مرور و جمع‌بندی جلسات قبلی، اجرای پس‌آزمون.

۳ یافته‌ها

نتایج آزمون لوین به‌منظور بررسی مفروضه همگنی واریانس‌های خطا برای متغیر انگیزش تحصیلی ($F=1/55$, $p>0/05$) و برای متغیر معنای تحصیلی ($F=2/25$, $p>0/05$)، همگی بیانگر برقراری این مفروضه‌ها بود. از آنجاکه مقدار بتاهای رگرسیونی مشابه یکدیگر به‌دست آمد، دو خط رگرسیونی موازی یکدیگر و در نهایت شیب خط‌های رگرسیونی همگن بود و این پیش‌فرض نیز تأیید شد ($p>0/05$)؛ لذا، تحلیل کواریانس چندمتغیره به‌منظور مقایسه میانگین نمرات متغیرهای انگیزش تحصیلی و معنای تحصیلی در پس‌آزمون به‌کار رفت. براساس یافته‌های جدول ۲، نتایج تحلیل کواریانس نشان داد که بعد از حذف اثر پیش‌آزمون، فنون ذهن‌آگاهی

شرکت‌کنندگان این پژوهش چهل نفر از دانش‌آموزان پایه یازدهم دوره متوسطه دوم شهر تهران بودند. شاخص‌های توصیفی متغیرهای انگیزش تحصیلی و معنای تحصیلی در مراحل پیش‌آزمون و پس‌آزمون به‌تفکیک دو گروه آزمایش و گواه، به‌همراه نتایج تحلیل کواریانس چندمتغیره در جدول ۲ ارائه شده است. قبل از اجرای روش تحلیل واریانس، به بررسی رعایت پیش‌فرض‌های آن، از قبیل نرمال بودن توزیع داده‌ها، همسانی ماتریس‌های واریانس کواریانس و همگنی واریانس‌های خطا، اقدام شد. نتایج آزمون کولموگروف اسمیرنوف در بررسی نرمال بودن توزیع داده‌ها ($p>0/05$)، نتایج آزمون ام‌باکس برای ارزیابی مفروضه همسانی ماتریس‌های واریانس کواریانس ($p>0/05$ ،

¹. The meaning of education questionnaire

بر افزایش انگیزش تحصیلی و معنای تحصیلی دانش‌آموزان مؤثر است ($p < 0.01$)؛ به بیان دیگر باتوجه به مجذوراتا، افزایش میانگین هریک از متغیرهای انگیزش تحصیلی و معنای تحصیلی به ترتیب ۴۸ درصد و ۱۹ درصد متأثر از مداخله با آموزش فنون مبتنی بر ذهن‌آگاهی است.

جدول ۲. شاخص‌های توصیفی متغیرهای انگیزش تحصیلی و معنای تحصیلی به تفکیک گروه‌های آزمایش و گواه به همراه نتایج تحلیل کوواریانس

متغیر	گروه	پیش‌آزمون میانگین	انحراف معیار	پس‌آزمون میانگین	انحراف معیار	مقدار F	مقدار p	مجذوراتا
انگیزش تحصیلی	آزمایش	۸۱/۶۰	۷/۴۵	۹۱/۹۰	۷/۷۲	۱۴/۱۳	< ۰/۰۰۱	۰/۴۸
	گواه	۷۹/۹۰	۶/۳۳	۸۲/۱۰	۹/۴۰			
معنای تحصیلی	آزمایش	۱۰۱/۰۱	۱۸/۹۷	۱۲۵/۵۵	۱۵/۳۱	۳/۷۱	< ۰/۰۰۱	۰/۱۹
	گواه	۹۹/۱۱	۲۰/۱۱	۱۰۰/۶۱	۲۰/۷۵			

۴ بحث

هدف از این پژوهش تعیین اثربخشی آموزش فنون مبتنی بر ذهن‌آگاهی بر انگیزش تحصیلی و معنای تحصیلی در دانش‌آموزان با پیشرفت تحصیلی ضعیف بود. نتایج نشان داد، فنون مبتنی بر ذهن‌آگاهی منجر به افزایش انگیزش تحصیلی در گروه آزمایش شده است. این یافته با نتایج احمدی و همکاران مبنی بر تأثیر ذهن‌آگاهی بر اعمال‌کاری تحصیلی (۲۶)، قدیری و ساجدی مبنی بر تأثیر ذهن‌آگاهی بر سازگاری اجتماعی و شادکامی (۲۷)، قاسمی و همکاران مبنی بر تأثیر ذهن‌آگاهی بر اشتیاق تحصیلی، (۲۹)، گروند و همکاران مبنی بر نقش ذهن‌آگاهی بر انگیزه پیشرفت در زندگی روزمره (۳۰)، کورتی و گلالتی مبنی بر اثر ذهن‌آگاهی بر بهزیستی آموزشی، خودتنظیمی تحصیلی و انگیزه پیشرفت تحصیلی و یادگیری (۳۳)، همسوست.

در تبیین این یافته می‌توان گفت، از آنجاکه در تمرین ذهن‌آگاهی تأکید بر تجربیات زمان حال و نگرش غیرقضاوتی بر افکار، احساس‌ها و رفتارها است، دانش‌آموز در طول تمرین، یاد می‌گیرد توجه خود را از افکار غیرارادی که موجب سرگردانی ذهن می‌شود، بر لحظه حال متمرکز کند؛ همچنین توانایی تشخیص زمانی که ذهن به سمت حواس پرتی منحرف می‌شود، مهارتی کلیدی است که در طول تمرین ذهن‌آگاهی آموزش داده می‌شود (۳۰)؛ درواقع، با تمرین‌های ذهن‌آگاهی فرد یاد می‌گیرد در زمان مطالعه، به محض حواس پرتی که یکی از موانع مؤثر بر یادگیری است بر زمان حال متمرکز شود و به مرور تمرکز خود را افزایش دهد. نتایج پژوهش‌ها بیانگر آن بود که در فرایند تمرینات ذهن‌آگاهی تمرکز فرد از یک سطح پایین به سطح بالا افزایش پیدا می‌کند؛ بنابراین، افزایش تمرکز هنگام مطالعه منجر به افزایش خودآگاهی در دانش‌آموزان، افزایش کیفیت مطالعه و یادگیری می‌شود که نتیجه آن، افزایش در انگیزش تحصیلی است (۳۳). یکی دیگر از تبیین‌های مرتبط با تأثیر آموزش ذهن‌آگاهی بر افزایش انگیزش تحصیلی، مفهوم خودکارآمدی است. نتایج پژوهش مشخص کرد، خودکارآمدی، یکی از مؤلفه‌های انگیزشی در نظریه‌های انگیزش، نقش مهمی را در عملکرد تحصیلی ایفا می‌کند (۴۱). بلوم اعتقاد داشت، آنچه تعیین‌کننده انگیزش دانش‌آموز برای یادگیری مطالب است، تصورات او از موفقیت‌ها یا شکست‌های وی در گذشته است. تمرینات ذهن‌آگاهی با تقویت مؤلفه عدم قضاوت درباره تجارب گذشته، اشتباهات، شکست‌ها و احساس‌های منفی خود در گذشته، به

دانش‌آموز اجازه می‌دهد به سمت تفکراتی غیرقضاوتی و پذیرا، پیش برود و انعطاف‌پذیری را در فرایندهای ذهنی خود حس کند. زمانی که دانش‌آموز از توانایی خود مطمئن شود اغلب در سطح بالا عمل می‌کند، در انجام تکالیف استقامت دارد و انتظار موفقیت در برابر مشکلات احتمالی را خواهد داشت (به نقل از منبع ۳۳). نتایج پژوهش نشان داد، با تمرینات ذهن‌آگاهی سطح خودکارآمدی دانش‌آموز و باور وی از توانایی خود افزایش می‌یابد. دانش‌آموز با خودکارآمدی زیاد به توانایی‌های خود اطمینان دارد و مشکلات را چالش می‌بیند نه تهدید؛ در نتیجه ترس از شکست در آن‌ها کم می‌شود و توانایی حل مسئله و تفکر تحلیلی آن‌ها بهبود می‌یابد (۴۲)؛ لذا با افزایش سطح خودکارآمدی در دانش‌آموزان می‌توان انتظار داشت که انگیزش به تحصیل نیز در آن‌ها بیشتر شود.

یافته دیگر پژوهش حاضر بیانگر آن بود که فنون مبتنی بر ذهن‌آگاهی منجر به افزایش معنای تحصیل در گروه آزمایش شده است. این یافته با نتایج هاشم‌زاده و همکاران مبنی بر اثربخشی آموزش ذهن‌آگاهی بر تاب‌آوری تحصیلی و احساس تعلق به مدرسه (۲۸)، بو و همکاران مبنی بر اثربخشی آموزش ذهن‌آگاهی بر عملکرد و پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان (۳۱) و کاریس-پانسودا و همکاران مبنی بر تأثیر آموزش برنامه ذهن‌آگاهی در کاهش استرس و افزایش بهزیستی هیجانی و خوش‌بینی نوجوانان (۳۴)، همسوست.

در تبیین یافته حاضر می‌توان این‌گونه بیان کرد که فنون ذهن‌آگاهی در افزایش آرام‌بخشی عضلانی و کاهش نگرانی مؤثر است (۳۸). به نظر می‌رسد حضور ذهن با برخورداری از سازوکار خودکنترلی توجه، باعث می‌شود دانش‌آموزان با پیشرفت تحصیلی ضعیف با متمرکز کردن مکرر توجه خود بر محرکی خنثی مثل تنفس، محیط توجهی مناسبی به وجود آورند و از اشتغال ذهنی با افکار تهدیدکننده و نگرانی در امور تحصیلی جلوگیری کنند (۴۳). ذهن‌آگاهی احساس بدون قضاوت و متعادلی از آگاهی است که به واضح دیدن و پذیرش احساسات و هیجانات و پدیده‌های فیزیکی، همان‌طور که اتفاق می‌افتد کمک می‌کند. برخورداری از این مؤلفه امکان پاسخ‌دهی با تفکر و تأمل به رویدادها را به جای پاسخ‌دهی بی‌تأمل و غیرارادی به افراد می‌دهد. اساساً، آموزش مراقبه ذهن‌آگاهی، مداخله‌ای آموزشی و رفتاری به‌شمار می‌رود که برای افزایش تمرکز توجه، پذیرش بدون قضاوت و آگاهی لحظه‌به‌لحظه از احساسات و افکار طراحی شده است. وقتی انسان

استفاده شود و با افزایش توانمندی‌های روان‌شناختی دانش‌آموزان، انگیزش تحصیلی و معنای تحصیلی آن‌ها نیز افزایش یابد.

۵ نتیجه‌گیری

نتایج حاصل از این پژوهش نشان داد، آموزش فنون مبتنی بر ذهن‌آگاهی منجر به بهبود انگیزش تحصیلی و معنای تحصیلی در دانش‌آموزان با پیشرفت تحصیلی ضعیف می‌شود؛ بنابراین فنون مبتنی بر ذهن‌آگاهی روشی کارآمد و کاربردی و مؤثر در بهبود انگیزش تحصیلی و معنای تحصیلی در دانش‌آموزان با پیشرفت تحصیلی ضعیف است و می‌تواند توسط مشاوران و درمانگران برای بهبود انگیزش تحصیلی و معنای تحصیلی در دانش‌آموزان مذکور استفاده شود.

۶ تشکر و قدردانی

در نهایت از تمامی عزیزانی که به‌نوعی در اجرای پژوهش نقش داشتند و روند اجرای آن را تسهیل کردند، قدردانی می‌شود.

۷ بیانیه‌ها

تأییدیه اخلاقی و رضایت‌نامه از شرکت‌کنندگان

در این پژوهش ملاحظات اخلاقی از جمله رضایت آگاهانه، حفظ گمنامی، محرمانه‌بودن اطلاعات، حق کناره‌گیری در زمان دلخواه، رعایت صداقت در هنگام تحلیل داده‌ها و تحریف‌نکردن آن‌ها، در نظر گرفتن زمانی برای استراحت شرکت‌کنندگان و توجه به رفاه اعضای گروه و اجتناب از ایجاد ناراحتی برای آن‌ها رعایت شد.

رضایت‌نامه برای انتشار

این امر غیرقابل اجرا است.

دسترسی به داده‌ها و مواد

همه نویسندگان مقاله به داده‌های پژوهش دسترسی دارند و پژوهشگران می‌توانند در صورت لزوم از طریق مکاتبه با نویسنده مسئول مقاله به این اطلاعات دسترسی پیدا کنند.

تضاد منافع

نویسندگان اعلام می‌کنند، هیچ‌گونه تضاد منافی ندارند.

منابع مالی

این پژوهش با هزینه شخصی محققان تهیه شده است و تحت حمایت مالی هیچ سازمان و مؤسسه‌ای قرار ندارد.

مشارکت نویسندگان

نویسنده اول عهده‌دار گردآوری پیشینه پژوهش بود و نظارت مستقیم بر اجرای پژوهش را انجام داد. نویسنده دوم مقاله جمع‌آوری داده‌ها و آموزش اثربخشی را عهده‌دار بود. نویسندگان سوم و چهارم داده‌های به‌دست‌آمده را آنالیز و تفسیر کردند و نگارش مقاله را بر عهده داشتند.

شرایط و موقعیت‌ها را با حالت ذهن‌آگاهانه می‌نگرد، افکار و احساسات را انکار نمی‌کند؛ بلکه سعی دارد درگیر سازوکارهای دفاعی نشود و پذیرای تجربیات باشد (۲۱). آموزش ذهن‌آگاهی موجب می‌شود فرد درباره نقش و موقعیت و توانایی‌های خویش در ارتباط با محیط پیرامونش هشیار شود. این هشیاری موجب خوش‌بینی و ایجاد دیدگاه مثبت و منطقی درباره پدیده‌های پیرامون فرد می‌شود. درمان ذهن‌آگاهی افراد را باری می‌رساند تا انعطاف‌پذیری بیشتری را تجربه کنند (۲۲). تمرینات ذهن‌آگاهی به افراد کمک می‌کند به جای پاسخ‌های ناسازگارانه، با مشکلات زندگی به‌طور سازگارانه روبه‌رو شوند (۲۳). روش ذهن‌آگاهی، به‌علت سازوکارهای نهفته در آن مانند پذیرش، افزایش آگاهی، حساسیت‌زدایی، حضور در لحظه و مشاهده‌گری بدون قضاوت و رویارویی، به‌سبب تأثیر بر این فرایندها، در افزایش معنای تحصیلی مؤثر است و از طرفی اثربخشی درمان را در درازمدت حفظ می‌کند (۳۴). هدف مطلوب برنامه فنون مبتنی بر حضور ذهن، پرورش آگاهی پایدار^۱ و غیرواکنشی^۲ درباره تجربه‌های درونی (شناختی و عاطفی و حسی) و تجربه‌های بیرونی (اجتماعی و محیطی) فرد است. در این روش فرد به‌جای سرکوب‌کردن^۳ یا ردکردن^۴ افکار و احساسات دردناک و منفی خود، فقط آن‌ها را مشاهده می‌کند و به آن‌ها اجازه می‌دهد همان‌طور که هستند، باشند. با توسعه توجه پایدار و آگاهی غیرقضاوتی و غیرواکنشی، دامنه گسترده‌ای از عرصه‌های گوناگون متعدد از قبیل آرمیدگی جسمی^۵، تعادل هیجانی^۶، تنظیم رفتاری^۷ و تغییراتی در خودقضاوتی^۸، خودآگاهی^۹ و ارتباط با دیگران، به‌طور بالقوه تحت تأثیر قرار خواهد گرفت. بهبود در هریک از این حوزه‌های کارکردی^{۱۰} می‌تواند به‌طور بالقوه تجربه فشار روانی را کاهش دهد. کسب این مهارت‌های توجه^{۱۱}، فرد را قادر می‌سازد تا انجام واکنش‌های هیجانی، قضاوتی یا تحلیلی از روی عادت را درباره موضوع مدنظر، قطع یا محدود کند و با آگاهی بیشتری به مسائل زندگی پاسخ دهد (۲۸).

پژوهش حاضر محدودیت‌هایی به‌همراه داشت؛ جامعه فقط شامل دانش‌آموزان پایه یازدهم شهر تهران بود؛ لذا، پیشنهاد می‌شود پژوهش‌های بعدی، بر دانش‌آموزان پایه‌های دیگر و سایر جوامع صورت گیرد. محدودیت دیگر پژوهش استفاده از ابزارهای خودگزارشی برای سنجش متغیرهای پژوهش بود که می‌تواند تحت تأثیر بحث مطلوبیت اجتماعی قرار گیرد. توصیه می‌شود در پژوهش‌های آتی علاوه بر پرسش‌نامه، سایر ابزارهای اندازه‌گیری همچون مصاحبه‌های بالینی به‌کار رود. همچنین پیشنهاد می‌شود روش درمانی به‌کاررفته در این مطالعه به‌طور گسترده‌تر و در غالب کارگاه‌های آموزشی برای طیف گسترده دانش‌آموزان با پیشرفت تحصیلی ضعیف

7. Behavioral Regulation

8. Self-Judgment

9. Self-Awareness

10. Functional

11. Attentional skills

1. Steady

2. Nonreactive

3. Suppressing

4. Rejecting

5. Physical Relaxation

6. Emotional Balance

References

1. Rubin S. The relationship between academic motivation and parenting styles in multiple socioeconomic status areas [Thesis for MSc]. [NJ, US]: Rowan University; 2017.
2. Hasan M, Sarkar R. Achievement motivation and academic achievement of the secondary level students in Uttar Dinajpur district. *Research Review Journal*. 2019;3(10):249–52.
3. Suhag AK, Larik RSA, Tagar AA, Solangi SR. Student academic motivation of secondary schools of Khairpur Mir's. *Academic Research International*. 2016;7(1):100–9.
4. Gang GCA, Han CGK, Fah LY, Bansa LA. The effects of achievement motivation and perceived teacher involvement in academic tasks on the academic achievement and psychological well-being of rural students in the interior Sabah Division, Malaysia. *International Journal of Education and Psychological Research*. 2018;7(3):4–10.
5. Reed L, Jeremiah J. Student grit as an important ingredient for academic and personal success. In: *Developments in Business Simulation and Experiential Learning: Proceedings of The Annual ABSEL Conference*. 2017;44:252–6.
6. Vergara CR. Grit, self-efficacy and goal orientation: a correlation to achievement in statistics. *International Journal of Educational Research*. 2020;8(1):90–106.
7. Meyer J, Fleckenstein J, Köller O. Expectancy value interactions and academic achievement: differential relationships with achievement measures. *Contemp Educ Psychol*. 2019;58:58–74. <https://doi.org/10.1016/j.cedpsych.2019.01.006>
8. Gottfried AE. Academic intrinsic motivation: theory, assessment, and longitudinal research. In: Elliot AJ; editor. *Advances in motivation science*. Elsevier; 2019.
9. Sinclair J, Bromley KW, Shogren KA, Murray C, Unruh DK, Harn BA. An analysis of motivation in three self-determination curricula. *Career Development and Transition for Exceptional Individuals*. 2017;40(3):175–85. <https://doi.org/10.1177/2165143416676081>
10. Wentzel KR, Miele DB. *Handbook of motivation at school*. Routledge; 2016. <https://doi.org/10.4324/9781315773384>
11. Kim J, Christy AG, Schlegel RJ, Donnellan MB, Hicks JA. Existential ennui: examining the reciprocal relationship between self-alienation and academic amotivation. *Soc Psychol Personal Sci*. 2018;9(7):853–62. <https://doi.org/10.1177/1948550617727587>
12. Oga-Baldwin WLQ, Nakata Y, Parker P, Ryan RM. Motivating young language learners: a longitudinal model of self-determined motivation in elementary school foreign language classes. *Contemp Educ Psychol*. 2017;49:140–50. <https://doi.org/10.1016/j.cedpsych.2017.01.010>
13. Covert SP. Creating great schools: six critical systems at the heart of educational innovation. *NASSP Bulletin*. 2005;89(643):74–5. <https://doi.org/10.1177/019263650508964307>
14. Henderson-King D, Smith MN. Meanings of education for university students: academic motivation and personal values as predictors. *Soc Psychol Educ*. 2006;9(2):195–221. <https://doi.org/10.1007/s11218-006-0006-4>
15. Jafari L, Hejazi M, Jalili A, Sobhi A. Investigating the mediating role of meaning of education in the relationship between academic optimism and academic performance of students. *J Child Ment Health*. 2021;8(1):14–26. [Persian] <http://dx.doi.org/10.52547/jcmh.8.1.3>
16. Rashidi A, Faramarzi S, Rahmani Malekabad M. Comparison of the academic help-seeking and meanings of education in deaf, blind and normal students. *Pajouhan Sci J*. 2021;19(4):43–51. [Persian] <http://dx.doi.org/10.61186/psj.19.4.43>
17. Ennis CD. Educating students for a lifetime of physical activity: enhancing mindfulness, motivation, and meaning. *Res Q Exerc Sport*. 2017;88(3):241–50. <https://doi.org/10.1080/02701367.2017.1342495>
18. Tunku Ahmad TB. Finding meaning in education. *IIUM Journal of Educational Studies*. 2019;6(1):1–2. <https://doi.org/10.31436/ijes.v6i1.233>
19. Strohmaier S. The relationship between doses of mindfulness-based programs and depression, anxiety, stress, and mindfulness: a dose-response meta-regression of randomized controlled trials. *Mindfulness*. 2020;11(6):1315–35. <https://doi.org/10.1007/s12671-020-01319-4>
20. Wells A. *Emotional disorders and metacognition: innovative cognitive therapy*. John Wiley & Sons; 2002.
21. Salmoirago-Blotcher E, Druker S, Frisard C, Dunsiger SI, Crawford S, Meleo-Meyer F, et al. Integrating mindfulness training in school health education to promote healthy behaviors in adolescents: feasibility and preliminary effects on exercise and dietary habits. *Prev Med Rep*. 2018;9:92–5. <https://doi.org/10.1016/j.pmedr.2018.01.009>
22. Jones L, Gold E, Totsika V, Hastings RP, Jones M, Griffiths A, et al. A mindfulness parent well-being course: evaluation of outcomes for parents of children with autism and related disabilities recruited through special schools. *Eur J Spec Needs Educ*. 2018;33(1):16–30. <https://doi.org/10.1080/08856257.2017.1297571>
23. Raj A, Kumar P. Efficacy of mindfulness based stress reduction (MBSR): a brief overview. *Journal of Disability Management and Rehabilitation*. 2018;4(1):73–81.

24. Arlt Mutch VK, Evans S, Wyka K. The role of acceptance in mood improvement during mindfulness-based stress reduction. *J Clin Psychol*. 2021;77(1):7–19. <https://doi.org/10.1002/jclp.23017>
25. Shankland R, Tessier D, Strub L, Gauchet A, Baeyens C. Improving mental health and well-being through informal mindfulness practices: an intervention study. *Appl Psychol Health Well Being*. 2021;13(1):63–83. <https://doi.org/10.1111/aphw.12216>
26. Ahmadi S, Ilanloo H, Zahrakar K. The effectiveness of mindfulness -based cognitive therapy (MBCT) on internet addiction and academic procrastination in secondary high school students. *Modern Psychological Research*. 2022;17(66):13–24. [Persian] https://journals.tabrizu.ac.ir/article_15289.html?lang=en
27. Ghadiri N, Sajedi H. The effectiveness of mindfulness training on social adjustment and happiness of primary school students. *New Achievements in Humanities Studies*. 2021;5(51):142–55. [Persian]
28. Hashemzadeh A, Hatami H, Banijamali SS, Asadzade H. The efficacy of mindfulness training on academic resilience and sense of belonging of female students high school. *Journal of Psychological Science*. ;۲۰۲۲21(112):763–80. [Persian] <http://dx.doi.org/10.52547/JPS.21.112.763>
29. Ghasemi F, Emadian A, Hassanzadeh R. Comparison of the effectiveness of mindfulness and acceptance and commitment education on academic motivation of female students during the covid epidemic 19. *Medical Journal of Mashhad University of Medical Sciences*. 2022;64(5):4131–44. [Persian] https://mjms.mums.ac.ir/article_20495.html?lang=en
30. Grund A, Galla BM, Fries S. Achievement motivation in students' everyday lives: Its relationship to momentary positive and negative activation and the moderating role of mindfulness. *Learn Individ Dif*. 2022;97:102176. <https://doi.org/10.1016/j.lindif.2022.102176>
31. Bóo SJM, Childs-Fegredo J, Cooney S, Datta B, Dufour G, Jones PB, et al. A follow-up study to a randomised control trial to investigate the perceived impact of mindfulness on academic performance in university students. *Couns Psychother Res*. 2020;20(2):286–301. <https://doi.org/10.1002/capr.12282>
32. Gordon JL, Halleran M, Beshai S, Eisenlohr Moul TA, Frederick J, Campbell TS. Endocrine and psychosocial moderators of mindfulness -based stress reduction for the prevention of perimenopausal depressive symptoms: A randomized controlled trial. *Psycho neuro endocrinology*. 2021; 130(2): 5-12.
33. Corti L, Gelati C. Mindfulness and coaching to improve learning abilities in university students: a pilot study. *Int J Environ Res Public Health*. 2020;17(6):1935. <https://doi.org/10.3390/ijerph17061935>
34. Carreres-Ponsoda F, Escarti A, Llopis-Goig R, Cortell-Tormo JM. The effect of an out-of-school mindfulness program on adolescents' stress reduction and emotional wellbeing. *Sports Psychology Notebooks*. 2017;17(3):35–44.
35. Wilson Van Voorhis CR, Morgan BL. Understanding power and rules of thumb for determining sample sizes. *The Quantitative Methods for Psychology*. 2007;3(2):43–50. <https://doi.org/10.20982/tqmp.03.2.p043>
36. Ali J, McInerney DM. An analysis of the predictive validity of the inventory of school motivation (ISM). In: Australian Association for Research in Education Conference. Sydney, Western Sydney University, Parramatta; 2005.
37. Azadikhah M, Talepasand S, Kianersi F. Testing multidimensional and hierarchical model of school motivation questionnaire. *Training & Learning Researches*. 2018;15(1):11–22. [Persian] https://tlr.shahed.ac.ir/article_2517.html?lang=en
38. Firouznia S, Yousefi AR, Ghassemi GR. The relationship between academic motivation and academic achievement in medical students of Isfahan university of medical sciences. *Iranian Journal of Medical Education*. 2009;9(1):79–84. [Persian] <http://ijme.mui.ac.ir/article-1-934-en.html>
39. Isazadegan A, Micaeli F, Meroei Milan F. The relationship between hope, optimism and meaning of education with academic performance in high school students. *Journal of School Psychology and Institutions*. 2014;3(2):137–52. [Persian] https://jsp.uma.ac.ir/article_203.html?lang=en
40. Kabat-Zinn J. Mindfulness-based interventions in context: Past, present, and future. *Clinical Psychology: Science and Practice*. 2003;10(2):144–56. <https://doi.org/10.1093/clipsy.bpg016>
41. Maulana R, Opdenakker MC, Bosker R. Teachers' instructional behaviors as important predictors of academic motivation: changes and links across the school year. *Learn Individ Dif*. 2016;50:147–56. <https://doi.org/10.1016/j.lindif.2016.07.019>
42. Schultz DP, Schultz SE. Theories of personality. Seyed Mohammadi Y. (Persian translator). Tehran: Virayesh Pub; 2013. [Persian]
43. Epstein BJ. Effects of a mindfulness based stress reduction program on fathers of children with developmental disability [Unpublished PhD Dissertation]. Hofstra University; 2009.