# اثربخشی آموزش ذهن‌آگاهی بر ناگویی هیجانی و پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان پسر دورهٔ اول متوسطه

میثم محبی[۱]، مجید ضرغام حاجبی*[۱]، نادر منیرپور[۱]

۱) گروه روانشناسی، واحد قم، دانشگاه آزاد اسلامی، قم، ایران

تاریخ دریافت:۱۳۹۹/۸/۱۷ تاریخ پذیرش:۱۴۰۰/۳/۲۳

## چکیده

***مقدمه:*** هدف پژوهش حاضر، بررسی اثربخشی آموزش ذهن‌آگاهی بر ناگویی هیجانی و پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان پسر دورهٔ اول متوسطهٔ شهر ایلام بود.

***مواد و روش‌ها:*** این پژوهش، نیمه‌آزمایشی از نوع طرح پیش‌آزمون و پس‌آزمون با گروه‌های آزمایش و کنترل است. جامعهٔ مطالعه‌شدهٔ این پژوهش را همهٔ دانش‌آموزان پسر دورهٔ اول متوسطهٔ شهر ایلام (سال تحصیلی ۱۳۹۷– ۱۳۹۸) تشکیل می‌دادند که تعداد آنان ۳۷۵۰ نفر بود. بدین ترتیب، ۵ منطقه از مدارس شهر ایلام انتخاب و در مرحلهٔ بعد، از هر مدرسه تعدادی کلاس به‌صورت تصادفی انتخاب و بررسی شد. با توجه به الگوی کوکران، تعداد ۳۴۸ نفر از آنان به شیوهٔ نمونه‌گیری تصادفی خوشه‌ای، به‌عنوان نمونه انتخاب گردید. از این تعداد، ۶۰ نفر از دانش‌آموزان که ناگویی هیجانی بالایی داشتند، به‌عنوان نمونهٔ اصلی انتخاب شدند. پس از مشخص شدن جامعهٔ پژوهش و انتخاب نمونه، محقق به مدارس مراجعه کرد و با هماهنگی مسئولین مدارس، جلسات درمانی آغاز گردید. در این پژوهش، از مقیاس ناگویی هیجانی تورنتو و پرسش‌نامهٔ پیشرفت تحصیلی پکران استفاده شد. شیوهٔ اجرای مداخله به این صورت بود که گروه آزمایش ۸ جلسهٔ۶۰ دقیقه‌ای با روش ذهن‌آگاهی آموزش دید و گروه کنترل آموزشی دریافت نکرد. کابات-زین و همکاران، محتوای مداخله را طراحی و نریمانی و همکاران آن را استفاده و تأیید نموده‌اند.

***یافته‌های پژوهش:*** بر اساس یافته‌ها، F محاسبه‌شده برای پیشرفت تحصیلی ۱۱۴/۵۱۱ و برای ناگویی هیجانی ۱۴۳/۵۱۱ بود و تحلیل کوواریانس نشان داد، میان گروه‌های آزمایش و کنترل از لحاظ پس‌آزمون متغیرهای وابسته با کنترل پیش‌آزمون در سطح $P<0.0001$، تفاوت معناداری وجود داشت.

***بحث و نتیجه‌گیری:*** به‌طورکلی، بر اساس نتایج به‌دست‌آمده نشان داده شد که ذهن‌آگاهی بر پیشرفت تحصیلی و ناگویی هیجانی دانش‌آموزان تأثیر مثبت دارد، به‌طوری‌که سبب افزایش پیشرفت تحصیلی و کاهش ناگویی هیجانی در دانش‌آموزان می‌شود.

**واژهای کلیدی:** ذهن‌آگاهی، پیشرفت تحصیلی، ناگویی هیجانی، دانش‌آموزان، شهر ایلام

*. **نویسنده مسئول:** گروه روانشناسی، دانشگاه آزاد اسلامی واحد قم، قم، ایران.

*Email: zarghamhajebi@gmail.com*

Copyright © 2019 Journal of Ilam University of Medical Science. This is an open-access article distributed under the terms of the Creative Commons Attribution international 4.0 International License (https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/) which permits copy and redistribute the material, in any medium or format, provided the original work is properly cited.



[ Downloaded from sjimu.medilam.ac.ir on 2026-11-24 ]
[ DOR: 20.1001.1.15634728.1400.29.3.10.6 ]
[ DOI: 10.52547/sjimu.29.3.100 ]

## مقدمه

بخشی از زندگی روزانهٔ هر فرد صرف اشتغال به کار و تحصیل می‌شود. وضعیت تحصیلی دانش‌آموزان، به‌ویژه دانش‌آموزان مقطع متوسطه، نقش مهمی در رشد و پیشرفت کشور دارد. پیشرفت تحصیلی یکی از عوامل مؤثر بر ارتقای وضعیت تحصیلی دانش‌آموزان است (۱). پیشرفت تحصیلی به معنای توانایی اثبات کارایی و موفقیت در دستیابی به پیامدی است که برای آن برنامه‌ریزی‌شده است. پیرسیگ (۲۰۱۸) در پژوهشی، به بررسی تأثیر آموزش ذهن‌آگاهی بر پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان دارای مشکل هیجانی کالیفرنیا پرداخت که نتایج نشان داد آموزش ذهن‌آگاهی تأثیر مثبتی بر پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان داشته است (۲). دانش‌آموزانی که پیشرفت بالایی دارند، در مقایسه با دانش‌آموزانی که پیشرفت تحصیلی پایین‌تری دارند، نمره‌های بالاتری می‌گیرند، در انجام تکالیف دقت و توجه بیشتری دارند، زمان بیشتری را برای انجام تکالیف صرف می‌کنند و در آینده، مشاغل بهتری به‌دست می‌آورند. سلامی و همکاران (۱۳۹۷) در پژوهشی، به بررسی آموزش ذهن‌آگاهی بر پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان بیش‌فعال شهر تهران پرداختند که نتایج نشان داد آموزش ذهن‌آگاهی تأثیر مثبتی بر پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان بیش‌فعال دارد (۳).

الکسی تایمیا یا ناگویی هیجانی یکی از متغیرهای مهم است. الکسی تایمیا از واژه‌های یونانی لکسی و تایمیا گرفته‌شده و به معنی نبود کلمه برای بیان احساسات و ابزار هیجان‌هاست و به لحاظ مفهومی، به‌صورت دشواری در تشخیص احساسات، دشواری در توصیف احساسات و تفکر برون‌مدار توصیف می‌شود (۴). ناگویی هیجانی یک سازهٔ چندبعدی است که چهار ویژگی دارد: ۱. مشکل در شناسایی و توصیف احساسات؛ ۲. مشکل در تمایز میان حالات هیجانی و احساسات جسمانی؛ ۳. فعالیت تجسمی محدود که با کمبود خیال‌بافی و رؤیاها آشکار می‌شود؛ ۴. سبک‌شناختی عینی با گرایش بیرونی (۵). طی دو دههٔ گذشته، مفهوم ناگویی هیجانی به‌عنوان یک مفهوم مشخص شخصیتی پدید آمده است که با اختلال خاص در ارزیابی شناختی هیجان‌ها مشخص می‌گردد (۶). ناگویی هیجانی بیانگر بی‌نظمی در عملکرد شناختی است که عبارت است از نارسایی قشر مخ برای تنظیم و تعدیل هیجان‌های پریشان‌کننده (۷). ناگویی هیجانی یک مؤلفهٔ عاطفی دارد که آگاهی اندک از هیجان‌ها را دربرمی‌گیرد و یک مؤلفهٔ شناختی دارد که سبک تفکر عملیاتی را شامل می‌شود. افراد ناگویی هیجانی، پرسش‌های مربوط به محتویات عاطفی هیجان را درک نمی‌کنند، بر جنبهٔ بدنی برانگیختگی هیجانی متمرکز می‌شوند و هیجان‌ها را به‌عنوان حالات احساسی شناختی تقویت‌شده تجربه می‌کنند (۸). ناگویی هیجانی در مسائل بین‌فردی نیز اختلال ایجاد می‌نماید؛ زیرا افراد دارای خصوصیات ناگویی هیجانی، نقص در درک هیجان‌های دیگران و واکنش نشان دادن به آنان را نشان می‌دهند و توانایی آنان برای همدلی مختل می‌شود (۹). برای بهبود وضعیت تحصیلی و متغیرهای مرتبط با آن شیوه‌های آموزشی فراوانی وجود دارد که یکی از آن‌ها، آموزش شناخت‌درمانی مبتنی بر ذهن‌آگاهی است که این شیوه تأکید بسیاری بر یادگیری از طریق تجربهٔ مستقیم دارد (۱۰) ذهن‌آگاهی به معنای توجه کردن ویژه و هدفمند در زمان کنونی و خالی از پیش‌داوری و قضاوت است (۱۱). شناخت‌درمانی مبتنی بر ذهن‌آگاهی مستلزم راهبردهای رفتاری، شناختی و فراشناختی ویژه‌ای برای متمرکز کردن فرایند توجه است که به‌نوبهٔ خود، به جلوگیری از عوامل ایجادکنندهٔ خلق منفی، فکر منفی، گرایش به پاسخ‌های نگران‌کننده و رشد دیدگاه جدید و شکل‌گیری و افکار و هیجان‌های خوشایند منجر می‌شود. این روش آموزشی، به دنبال تحقق سه هدف اساسی تنظیم توجه، ایجاد آگاهی فراشناختی و تمرکززدایی و ایجاد پذیرش نسبت به حالت‌ها و محتویات ذهنی است. شناخت‌درمانی مبتنی بر ذهن‌آگاهی به افراد آموزش می‌دهد تا آگاه‌تر باشند و با افکار و احساسات خود به طرز شایسته‌ای برخورد نمایند؛ همچنین این روش به افراد کمک می‌کند تا به همهٔ محرک‌هایی که هرلحظه در حوزهٔ هشیاری قرار می‌گیرد، بدون قضاوت کردن و درعین‌حال با بصیرت نگاه کنند (۱۲). شاهمرادی با مروری بر ادبیات پژوهش نشان می‌دهد که شناخت‌درمانی در درمان هیجان‌ها و ناگویی هیجانی مؤثر است و پس از اعمال آن، از میزان ناگویی دانش‌آموزان راهنمایی کاسته شده است و دانش‌آموزان از نظر عملکرد تحصیلی، پیشرفت چشم‌گیری داشته‌اند (۱۳). در پژوهش دیگری، نتایج بیانگر تأثیر آموزش ذهن‌آگاهی بر افزایش شادکامی و پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان بود (۱۴). نتایج تحقیق گرازیانو نشان داد که تنظیم هیجان باعث افزایش کیفیت رابطهٔ شاگرد و استاد می‌شود و شاگردانی که تنظیم هیجان بالاتری دارند، از انگیزش تحصیلی بیشتری



[ Downloaded from sjimu.medilam.ac.ir on 2026-11-24 ]
[ DOR: 20.1001.1.15634728.1400.29.3.10.6 ]
[ DOI: 10.52547/sjimu.29.3.100 ]

برخوردارند و موفقیت بیشتری را کسب می‌کنند؛ همچنین نشان داد که میان هیجانات خوشایند در محیط درس و تنظیم هیجان با پیشرفت تحصیلی، رابطهٔ مثبت و معنادار وجود دارد (۱۵).

با توجه به اهمیت موضوع، در این پژوهش به بررسی اثربخشی آموزش ذهن‌آگاهی بر ناگویی هیجانی و پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان پسر متوسطهٔ اول شهر ایلام پرداخته‌شده است و مسئلهٔ اصلی پژوهش این است که آیا آموزش ذهن‌آگاهی بر ناگویی هیجانی و پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان پسر دورهٔ اول متوسطهٔ شهر ایلام تأثیر دارد؟

## مواد و روش‌ها

این پژوهش، نیمه‌آزمایشی از نوع طرح پیش‌آزمون و پس‌آزمون با گروه‌های آزمایش و کنترل است. ملاک‌های ورود همهٔ دانش‌آموزانی است که برای همکاری در پژوهش، رضایت آگاهانه دارند و بدون سابقهٔ بیماری و مواد مخدر و سیگار هستند؛ همچنین ملاک‌های خروج، همکاری ضعیف مدارس و دانش آموران است. جامعهٔ مطالعه‌شدهٔ این پژوهش را همهٔ دانش‌آموزان پسر دورهٔ اول متوسطهٔ شهر ایلام (سال تحصیلی ۱۳۹۷– ۱۳۹۸) تشکیل می‌دادند که تعداد آنان ۳۷۵۰ نفر بود. بدین ترتیب، ۵ منطقه از مدارس شهر ایلام انتخاب و در مرحلهٔ بعد، از هر مدرسه تعدادی کلاس به‌صورت تصادفی انتخاب و بررسی شد که با توجه به الگوی کوکران، تعداد ۳۴۸ نفر از آنان به شیوهٔ نمونه‌گیری تصادفی خوشه‌ای، به‌عنوان نمونه انتخاب گردید. از این تعداد، ۶۰ نفر از دانش‌آموزان که ناگویی هیجانی بالا داشتند، به‌عنوان نمونه اصلی انتخاب شدند. پس از مشخص گردیدن جامعهٔ پژوهش و انتخاب نمونه، محقق به مدارس مراجعه کرد و با هماهنگی مسئولان مدارس، جلسات درمانی آغاز شد. ابزارهای پژوهش حاضر، پرسش‌نامهٔ پیشرفت تحصیلی پکران (۲۰۰۵) و ناگویی هیجانی تورنتو، بگبی، پارکر و تیلور (۱۹۹۴) بودند. دانش‌آموزان پرسش‌نامه‌های مربوط به خود را تکمیل کردند. پس از تکمیل پرسش‌نامه‌ها و کامل شدن جلسات آموزشی ذهن‌آگاهی (MBCT)، تجزیه‌وتحلیل آماری به‌عمل آمد. شیوهٔ اجرای مداخله به این صورت بود که گروه آزمایش ۸ جلسهٔ ۶۰ دقیقه‌ای با روش ذهن‌آگاهی آموزش دید و گروه کنترل آموزشی دریافت نکرد. کابات-زین، مسیون، کریستلر، پترسون، فلچر و همکاران (۱۹۹۲)، محتوای مداخله را طراحی و نریمانی، آریاپوران ابوالقاسمی و احدی (۱۶) آن را استفاده و تأیید نموده‌اند. در این پژوهش، از روش‌های آمار توصیفی شامل محاسبهٔ فراوانی، میانگین و انحراف معیار به‌منظور توصیف بهتر متغیرها و از روش آماری تحلیل کوواریانس به‌منظور پاسخگویی به فرضیه‌های پژوهش استفاده‌شده است.

**پرسش‌نامهٔ ناگویی هیجانی:** این مقیاس را باگبی، تیلور و پارکر (۱۹۹۴) ساخته‌اند. این پرسش‌نامه ۲۰ سؤالی است و سه زیرمقیاس دشواری در شناسایی احساسات (۷ پرسش)، دشواری در توصیف احساسات (۵ پرسش) و تفکر عینی (۸ پرسش) را شامل می‌شود. نمره‌گذاری پرسش‌نامه بر اساس طیف لیکرت ۵ درجه‌ای است که از «کاملاً مخالف» تا «کاملاً موافق» سنجیده و بررسی می‌گردد (۱۷). ویژگی‌های روان‌سنجی مقیاس ناگویی هیجانی تورنتو در پژوهش‌های متعدد بررسی و تأییدشده است (۱۹، ۱۸). در ایران، بشارت (۲۰۰۸) روایی و پایایی پرسش‌نامه را در یک نمونهٔ ۳۰۶ نفری (۱۳۶ پسر و ۱۷۰ دختر) از دانشجویان دانشگاه تهران، ضریب آلفای کرونباخ برای ناگویی خلقی کل مقیاس خلقی تورنتو و سه زیرمقیاس دشواری در شناسایی احساس‌ها، دشواری در توصیف احساس‌ها و تفکر عینی به ترتیب ۸۵ درصد، ۸۲ درصد، ۷۵ درصد و ۷۲ درصد محاسبه کرد که نشانهٔ همسانی درونی بالای این مقیاس است؛ همچنین تیلور روایی و پایایی پرسش‌نامه را در یک نمونهٔ ۲۵۰ نفری از دانش‌آموزان، ۸۶ درصد به‌دست آورد و به‌طورکلی، پایایی پرسش‌نامه در این پژوهش ۸۴ درصد به‌دست آمد (۲۱).

**پرسش‌نامهٔ پیشرفت تحصیلی:** پکران و همکاران (۲۰۰۵) به‌منظور اندازه‌گیری پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان، این ابزار را طراحی کرده و ساخته‌اند. این پرسش‌نامه از نوع خودگزارشی و مداد-کاغذی است. این پرسش‌نامه در سه بخش مجزا تدوین‌شده است که پیشرفت تحصیلی مرتبط با کلاس، امتحان و یادگیری را ارزیابی می کند (۲۱). در این پژوهش، محققان از ابزار مختص ارزیابی هیجان‌های مرتبط با یادگیری شامل لذت ۱۰ گویه، امید ۶ گویه، افتخار ۶ گویه، خشم ۹ گویه، اضطراب ۱۱ گویه، شرم ۱۱ گویه، ناامیدی ۱۱ گویه و خستگی نیز ۱۱ گویه استفاده کردند که در کل، ۷۵ گویه در یک طیف لیکرت پنج گزینه‌ای تنظیم‌شده است که دانشجویان تجربیات هیجانی خود را در مقیاس «از کاملاً مخالفم» (۱) تا «کاملاً



[ Downloaded from sjimu.medilam.ac.ir on 2026-11-24 ]
[ DOR: 20.1001.1.15634728.1400.29.3.10.6 ]
[ DOI: 10.52547/sjimu.29.3.100 ]

موافقم» (۵) درجه‌بندی می‌کنند. پرسش‌نامهٔ یادشده نیز از شاخص‌های روان‌سنجی قابل‌قبولی برخوردار است (۱۸). در ایران نیز، کدیور و همکاران پرسش‌نامهٔ یادشده را بومی‌سازی کرده‌اند و روایی و پایایی آن تأییدشده است (۲۲). در همین رابطه، محققان معتقدند برای ارزیابی ارتباط میان هیجان‌های تحصیلی و یادگیری و عملکرد تحصیلی دانشجویان، ابزاری مفید است (۲۳)؛ همچنین در این پژوهش، آلفای کرونباخ محاسبه‌شده برای هیجان‌های لذت ۰/۸۷، امید ۰/۸۱، افتخار ۰/۷۹، خشم ۰/۸۵، اضطراب ۰/۸۸، شرم ۰/۸۳، ناامیدی ۰/۸۴ و خستگی ۰/۸۸ به‌دست آمد؛ و نیز روایی صوری و محتوایی آن با نظرخواهی از اساتید و صاحب‌نظران تائید شد. پکران و همکاران (۲۰۰۵) نشان می‌دهند که آلفای کرونباخ محاسبه‌شده برای خرده‌مقیاس‌های پرسش‌نامه از ۰/۷۵ تا ۰/۹۵ به‌دست‌آمده است که نشان‌دهندهٔ پایایی پذیرفتنی این ابزار است. کدیور و همکاران (۱۳۸۸)، این پرسش‌نامه را در جامعهٔ دانش‌آموزان دبیرستانی ایران مورد اعتباریابی قرار داده و پایایی مقیاس هیجان‌های مربوط به کلاس این پرسش‌نامه را نیز بین ۰/۷۳ تا ۰/۸۴ گزارش کرده‌اند و به‌طورکلی، پایایی در این پژوهش ۸۲ درصد به‌دست آمد.

**جدول شمارهٔ ۱. جلسات ذهن‌آگاهی**

| | |
|---|---|
| **جلسهٔ ۱** | به برقراری ارتباط میان اعضا، لزوم استفاده از ذهن‌آگاهی و آشنایی با ریلکسشن اختصاص یافت. |
| **جلسهٔ ۲** | آموزش ریلکسشن برای ۱۴ گروه از عضلات شامل ساعد، بازو، عضله پشت ساق پا، ران‌ها، شکم، سینه، شانه‌ها، گردن، لب، چشم‌ها، آرواره‌ها، پیشانی قسمت پایین و پیشانی قسمت بالا انجام شد. |
| **جلسهٔ ۳** | آموزش ریلکسشن برای ۶ گروه از عضلات شامل دست‌ها و بازوها، پاها و ران‌ها، شکم و سینه، گردن و شانه‌ها، آرواره‌ها و پیشانی و لب‌ها و چشم‌ها انجام شد |
| **جلسهٔ ۴** | به آشنایی با نحوهٔ تنفس در ذهن‌آگاهی، آموزش فن دم و بازدم همراه آرامش و بدون تفکر و آموزش فن تماشای تنفس اختصاص یافت. |
| **جلسهٔ ۵** | آموزش فن توجه به حرکات بدن هنگام تنفس، تمرکز بر اعضای بدن و حرکات آن‌ها و جستجوی حس‌های فیزیکی و آموزش ذهن‌آگاهی خوردن با آرامش و توجه به مزهٔ غذا انجام شد. |
| **جلسهٔ ۶** | آموزش توجه به ذهن، خوشایند یا ناخوشایند بودن افکار، اجازه دادن به ورود افکار منفی و مثبت به ذهن و خروج آن‌ها بدون قضاوت و توجه عمیق به آن‌ها صورت گرفت. |
| **جلسهٔ ۷** | آموزش ذهن‌آگاهی کامل و تکرار آموزش جلسات چهار، پنج و شش هرکدام به مدت ۱۵ تا ۲۵ دقیقه انجام شد |
| **جلسهٔ ۸** | به مرور و جمع‌بندی جلسات پیش و ارزیابی نتایج جلسات اختصاص یافت؛ همچنین در پایان هر جلسه، تکلیفی مرتبط با آن جلسه داده و در ابتدای جلسه بعد ضمن بررسی، به افراد بازخورد سازنده داده شد. |

## یافته‌های پژوهش

در این بخش به آمار توصیفی متغیرهای پژوهش می‌پردازیم.

**جدول شمارهٔ ۲. شاخص‌های توصیفی اطلاعات دموگرافیک**

| | تحصیلات | فراوانی | درصد فراوانی |
|---|---|---|---|
| دانش‌آموزان | اول راهنمایی | ۲۱ | ۳۵ درصد |
| | دوم راهنمایی | ۱۸ | ۳۰ درصد |
| | سوم راهنمایی | ۲۱ | ۳۵ درصد |
| والدین | زیر دیپلم | ۶ | ۱۰ درصد |
| | دیپلم | ۸ | ۱۳/۳ درصد |
| | کارشناسی | ۳۳ | ۵۵ درصد |
| | کارشناسی ارشد و بالاتر | ۱۳ | ۲۱/۷ درصد |

با توجه به جدول شمارهٔ ۲، بیشتر افراد نمونه (دانش‌آموزان) سطح تحصیلات اول راهنمایی و سوم راهنمایی (۲۱ نفر و ۳۵ درصد) و بیشتر والدین تحصیلات لیسانس (۳۳ نفر ۵۵ درصد) دارند.



[ Downloaded from sjimu.medilam.ac.ir on 2026-11-24 ]
[ DOR: 20.1001.1.15634728.1400.29.3.10.6 ]
[ DOI: 10.52547/sjimu.29.3.100 ]

**جدول شمارهٔ ۳. شاخص‌های توصیفی اجرای پیش‌آزمون و پس‌آزمون به‌دست‌آمده از اجرای پرسش‌نامهٔ ناگویی هیجانی**

| متغیر-ابعاد | تعداد | پیش‌آزمون | | پس‌آزمون | |
|---|---|---|---|---|---|
| | | میانگین | انحراف معیار | میانگین | انحراف معیار |
| ناگویی هیجانی | ۶۰ | ۳/۱۹۳ | ۰/۱۵۳ | ۲/۱۶۰ | ۰/۵۴۹ |
| دشواری در تشخیص احساسات | ۶۰ | ۳/۶۵ | ۰/۴۸۰ | ۱/۹۸ | ۰/۸۳۳ |
| دشواری در توصیف احساسات | ۶۰ | ۳/۶۳ | ۰/۴۸۵ | ۲/۱۹ | ۰/۴۴۱ |
| تفکر با جهت‌گیری خارجی | ۶۰ | ۴/۰۱ | ۰/۸۵۳ | ۲/۲۹ | ۰/۵۸۳ |

همان‌طور که مشاهده می‌شود، میانگین نمرات ناگویی هیجانی و ابعاد آن شامل دشواری در تشخیص احساسات، دشواری در توصیف احساسات و تفکر با جهت‌گیری خارجی در مرحلهٔ پس‌آزمون، نسبت به مرحلهٔ پیش‌آزمون، کاهش چشمگیری داشته است.

**جدول شمارهٔ ۴. شاخص‌های توصیفی اجرای پیش‌آزمون و پس‌آزمون به‌دست‌آمده از اجرای پرسش‌نامهٔ پیشرفت تحصیلی**

| متغیر-ابعاد | تعداد | پیش‌آزمون | | پس‌آزمون | |
|---|---|---|---|---|---|
| | | میانگین | انحراف معیار | میانگین | انحراف معیار |
| پیشرفت تحصیلی | ۶۰ | ۳/۱۷۲ | ۰/۱۰۶ | ۳/۲۵۶ | ۰/۴۴۸ |
| لذت | ۶۰ | ۲/۱۳ | ۰/۰۹۶ | ۲/۹۱ | ۰/۴۶۵ |
| اضطراب | ۶۰ | ۳/۳۰ | ۰/۳۳۰ | ۳/۸۹ | ۰/۶۸۴ |
| خستگی | ۶۰ | ۳/۶۶ | ۰/۰۹۴ | ۳/۷۱ | ۰/۵۸۲ |
| شرم | ۶۰ | ۳/۴۰ | ۰/۱۵۱ | ۳/۶۲ | ۰/۶۵۳ |
| ناامیدی | ۶۰ | ۳/۵۰ | ۰/۰۰۰ | ۳/۷۰ | ۰/۴۹۱ |
| غرور | ۶۰ | ۲/۶۴ | ۰/۴۱۸ | ۲/۹۳ | ۰/۴۵۷ |
| خشم | ۶۰ | ۳/۵۴ | ۰/۳۴۰ | ۳/۶۷ | ۰/۸۹۶ |

همان‌طور که مشاهده می‌شود، میانگین نمرات پیشرفت تحصیلی و یک بعد آن شامل لذت در مرحلهٔ پس‌آزمون، نسبت به مرحلهٔ پیش‌آزمون، متوسط روبه‌بالا ارزیابی شد؛ اما در سایر ابعاد آن شامل اضطراب، خستگی، شرم، ناامیدی و خشم در مرحلهٔ پس‌آزمون، نسبت به مرحلهٔ پیش‌آزمون، کاهش فراوانی نشان می‌دهد.

پیش از تحلیل داده‌های مربوط به فرضیه‌های پژوهش، سه مفروضهٔ تحلیل کوواریانس بررسی می‌گردد: ۱. نرمال بودن توزیع متغیرها در افراد نمونه؛ ۲. همگنی واریانس‌ها؛ ۳. همگنی شیب‌های رگرسیون.

در این بخش، اطلاعات به‌دست‌آمده از اجرای پرسش‌نامه‌های پژوهش در دو مرحلهٔ پیش‌آزمون و پس‌آزمون تجزیه‌وتحلیل شده است.

**جدول شمارهٔ ۵. نتایج به‌دست‌آمده از مانکوا (MANCOVA) بر روی میانگین نمره‌های ناگویی هیجانی و پیشرفت تحصیلی**

| شاخص / نام آزمون | | مقدار | نسبت F | درجهٔ آزادی فرضیه‌ها | درجهٔ آزادی خطا | سطح P | توان آزمون | اندازهٔ اثر |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| گروه | اثر پیلایی | ۰/۸۸۴ | ۹۵/۴۴۶ | ۲ | ۵۸ | ۰/۰۰۰۱ | ۱ | ۰/۸۸۴ |
| | لامبدای ویلکز | ۰/۱۱۶ | ۹۵/۴۴۶ | ۲ | ۵۸ | ۰/۰۰۰۱ | ۱ | ۰/۸۸۴ |
| | اثر هتلینگ | ۷/۶۳۶ | ۹۵/۴۴۶ | ۲ | ۵۸ | ۰/۰۰۰۱ | ۱ | ۰/۸۸۴ |
| | بزرگ‌ترین ریشه روی | ۷/۶۳۶ | ۹۵/۴۴۶ | ۲ | ۵۸ | ۰/۰۰۰۱ | ۱ | ۰/۸۸۴ |

مندرجات جدول شماره ۵ نشان می‌دهد که میان گروه‌های آزمایش و کنترل، از لحاظ پس‌آزمون متغیرهای وابسته با کنترل پیش‌آزمون در سطح $P<0.0001$، تفاوت معناداری وجود دارد؛ بنابراین، فرضیهٔ اول در پژوهش حاضر تأیید شد.



[ Downloaded from sjimu.medilam.ac.ir on 2026-11-24 ]
[ DOR: 20.1001.1.15634728.1400.29.3.10.6 ]
[ DOI: 10.52547/sjimu.29.3.100 ]

**جدول شمارۀ ۶. نتایج به‌دست‌آمده از تحلیل آنکوا در متن مانکوا بر روی میانگین نمره‌های پس‌آزمون پیشرفت تحصیلی**

| متغیر | منبع تغییرات | مجموع مجذورات | درجۀ آزادی | میانگین مجذورات | F | سطح معناداری | اندازۀ اثر |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| پیشرفت تحصیلی | پیش‌آزمون | ۳۷/۴۲۴ | ۱ | ۳۷/۴۲۴ | ۳۶/۲۰۵ | ۰/۰۰۱ | ۰/۰۶ |
| | گروه | ۱۱۸/۳۶۷ | ۱ | ۱۱۸/۳۶۷ | ۱۱۴/۵۱۱ | ۰/۰۰۱ | ۰/۱۴ |
| | خطا | ۲۶/۸۷۵ | ۲۶ | ۱/۰۳۴ | | | |

مندرجات جدول شمارۀ ۶ نشان می‌دهد که میان گروه‌های آزمایش و کنترل، در پس‌آزمون متغیر پیشرفت تحصیلی با کنترل پیش‌آزمون در سطح $P<0.001$، تفاوت معناداری وجود دارد.

**جدول شمارۀ ۷. نتایج به‌دست‌آمده از تحلیل آنکوا در متن مانکوا بر روی میانگین نمره‌های پس‌آزمون ناگویی هیجانی**

| متغیر | منبع تغییرات | مجموع مجذورات | درجۀ آزادی | میانگین مجذورات | F | سطح معناداری | اندازۀ اثر |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| ناگویی هیجانی | پیش‌آزمون | ۳۴/۳۰۵ | ۱ | ۳۴/۳۰۵ | ۴۸/۸۱۵ | ۰/۰۰۱ | ۰/۰۶ |
| | گروه | ۱۰۰/۸۵۴ | ۱ | ۱۰۰/۸۵۴ | ۱۴۳/۵۱۱ | ۰/۰۰۱ | ۰/۱۴ |
| | خطا | ۱۸/۲۷۲ | ۲۶ | ۰/۷۰۳ | | | |

مندرجات شمارۀ شماره ۷ نشان می‌دهد که میان گروه‌های آزمایش و کنترل، در پس‌آزمون متغیر ناگویی هیجانی با کنترل پیش‌آزمون در سطح $P<0.001$، تفاوت معناداری وجود دارد.

## بحث و نتیجه‌گیری

با توجه به نتایج به‌دست‌آمده می‌توان گفت اثربخشی آموزش ذهن‌آگاهی بر ناگویی هیجانی و پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان پسر دورۀ اول متوسطۀ شهر ایلام، تأثیر معناداری دارد. نتایج این پژوهش با نتایج پژوهش طباطبایی و همکاران (۱۳۹۷) که به بررسی اثربخشی ذهن‌آگاهی بر انگیزش پیشرفت دختران دورۀ متوسطۀ شهر تهران پرداختند، هم‌خوانی دارد که نشان دادند آموزش ذهن‌آگاهی برای افزایش انگیزش پیشرفت تحصیلی در دانش‌آموزان می‌تواند مؤثر باشد و اجرای آموزش ذهن‌آگاهی به افزایش انگیزۀ پیشرفت در دختران نوجوان منجر می‌شود. تبیین یافته‌ها نشان داد که ذهن‌آگاهی در یک برنامۀ مداخله‌ای کوتاه‌مدت، به بروز تغییراتی در دانش و نگرش و بهبود سطح پیشرفت تحصیلی منجر می‌گردد. ذهن‌آگاهی دانش‌آموز را قادر می‌سازد تا دانش، نگرش و ارزش‌های وجودی خود را به توانایی‌های واقعی و عینی تبدیل کند تا بتواند از این توانایی‌ها در استفادۀ صحیح‌تر از نیروهای خود بهره گیرد و زندگی مثبت و شادابی را برای خود فراهم سازد. ذهن‌آگاهی می‌تواند باعث پیشرفت تحصیلی و بهبود ناگویی هیجانی دانش‌آموزان شود؛ بنابراین، توجه به آن و استفاده از آن در محیط‌های آموزشی و دانشگاهی می‌تواند بر بهبود هیجان‌های پیشرفت تحصیلی مؤثر باشد (۲۴). ذهن‌آگاهی در پژوهش حاضر، به‌خوبی بر این امر تأکید دارد که توجه کردن به شیوۀ حضور ذهن سبب پرورش پاسخ‌دهی شفقت‌آمیز، غیرقضاوتی و مبتنی بر پذیرش و مشاهدۀ رویدادها در لحظۀ حال در شرکت‌کنندگان پژوهش گردید. افراد ترغیب شدند تجارب درونی و بیرونی خود را با حالتی گشوده و توأم با کنجکاوی مشاهده کنند و با استفاده از ذهنیتی جدید، امور را همان‌گونه که هستند، ببینند. همین امر سبب می‌شود که دانش‌آموز نسبت به خود آگاهی داشته باشد که باعث پیشرفت تحصیلی دانش‌آموز می‌گردد (۲۵).

ذهن‌آگاهی با ایجاد آگاهی و تمرکز در فرد، به مطالعه و درک مطلب کمک می‌کند؛ اما این تنها یک جنبه از نحوۀ اثرگذاری ذهن‌آگاهی بر پیشرفت تحصیلی است. افزایش سطح آگاهی و هشیاری فراگیر، فرد را نسبت به شرایط خود هشیار می‌سازد تا بتواند تحت هر شرایطی، در زمان کنونی حضور داشته و از موقعیت به‌دست‌آمده در فعالیت‌های مختلفی که می‌تواند به‌عنوان راهبردهای مناسب برای بالا بردن پیشرفت تحصیلی عمل کند، نهایت استفاده را داشته باشد. ذهن‌آگاهی با کاهش ناگویی هیجانی در دانش‌آموزان



[ Downloaded from sjimu.medilam.ac.ir on 2026-11-24 ]
[ DOR: 20.1001.1.15634728.1400.29.3.10.6 ]
[ DOI: 10.52547/sjimu.29.3.100 ]

می‌تواند به گونهٔ غیرمستقیم نیز، بر پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان تأثیر بگذارد. آموزش ذهن‌آگاهی با پرورش خودآگاهی در دانش‌آموزان، به آنان کمک می‌کند تا قوت‌ها و ضعف‌های خود را بشناسند. تأثیر آموزش ذهن‌آگاهی بر پیشرفت تحصیلی و کاهش ناگویی هیجانی دانش‌آموزان را می‌توان این‌گونه استدلال کرد که فن‌های ذهن‌آگاهی به‌واسطهٔ نقش مؤثرشان، در پیشگیری از برانگیختگی‌های هیجانی و رفتارهای تکانشی، کاهش ناگویی هیجانی و کاهش تجربهٔ هیجان‌های منفی و افزایش پیشرفت تحصیلی تأثیر بسزایی دارد. به‌کارگیری فن‌های ذهن‌آگاهی به پرورش فرزندانی ذهن‌آگاه و توانمند در تنظیم هیجان منجر می‌شود و در کاهش هیجانات منفی که ازجمله عوامل مؤثر بر پیشرفت تحصیلی هستند، اثربخش‌اند و از این طریق، بر خودپندارهٔ تحصیلی دانش‌آموزان تأثیر می‌گذارد و عملکرد تحصیلی آنان را بالا می‌برد (۲۶).

در انجام هر پژوهشی محدودیت‌هایی وجود دارد. این پژوهش از این امر مستثنا نیست و با محدودیت‌هایی همراه بود که در تفسیر و به‌کارگیری نتایج پژوهش باید مدنظر داشت. جنسیت یکی از این محدودیت‌ها بود؛ زیرا پژوهش صرفاً روی دانش‌آموزان پسر اجراشده بود. اجرا در شهر ایلام محدودیت دیگر پژوهش است که نتایج صرفاً قابلیت تعمیم به شهر ایلام را دارد و همچنین محدودیت دیگر این بود که برخی پاسخگویان در دادن جواب به سؤالات پرسش‌نامه مقاومت می‌کردند که ممکن است نتایج پژوهش را تحت تأثیر قرار داده باشد.

با توجه به یافته‌های پژوهش، پیشنهاد می‌شود که روش‌های تربیتی و تعلیمی به‌گونه‌ای تغییر یابند که ناگویی هیجانی را به حداقل برسانند. مدرسه به‌گونه‌ای سازمان یابد که فرصت برای شکست را کاهش دهد و فرصت برای احساس موفقیت و پیشرفت تحصیلی را بالا برد؛ همچنین با توجه به اینکه ذهن‌آگاهی و ناگویی هیجانی از موضوعات مهمی به‌شمار می‌روند، ضروری است در آینده بیش‌ازپیش، بر روی متغیرهای دخیل در این زمینه‌ها مانند فرهنگ پژوهش‌هایی صورت گیرد. با آنکه تنها به استناد نتایج این تحقیق نمی‌توان کاربردهای عملی برای آن در نظر گرفت؛ اما با توجه به نتایج سایر تحقیقات مشابه و یافته‌های این پژوهش می‌توان به اهمیت مقولهٔ آموزش ذهن‌آگاهی و تأثیر آن بر ناگویی هیجانی در جلسات آموزش خانواده اولیا و مربیان مدارس توجه داشت. ازآنجاکه نتایج پژوهش حاضر بر اثر مستقیم ذهن‌آگاهی بر ناگویی هیجانی و پیشرفت تحصیلی تأکید دارد، از جنبهٔ کاربردی پیشنهاد می‌شود کارگاه‌هایی راه‌اندازی گردد و بر حالات مثبت روانی و تأثیر مثبت ذهن‌آگاهی بر پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان از سوی معلمان و خانواده‌ها، توجه و اثربخشی آن به‌صورت آزمایشی سنجیده شود.

***References***


1. Robins CJ, Keng SL, Ekblad AG, Brantley JG. Effects of mindfulness- based stress reduction on Emotional experience and expression a randomized controlled trial. J Clin Psychol 2012. 68:117-31. doi.10.1002/jclp.20857.
2. Pirsig SJ. Evaluation of a mindfulness intervention for children with emotion regulation difficulties [master's thesis, minnesota state University Mankato. Corn Coll Sch Minnesota Uni J 2017; 2:123-7.
3. Salami F, Ashayeri H, Estaki M, Farzad V, Koochakentezar R. [Mother based combined training and its effect on the symptoms attention deficit/ hyperactivity disorder]. J Neuro 2016; 2: 31-44. (Persian)
4. Auerbach RP, Mortier P, Bruffaerts R, Alonso J, Benjet C, Cuijpers P. WHO world mental health surveys international college student project preva lence and distribution of mental disorders. J Abnorm Psychol 2019;127: 623-8. doi.10.1037/abn0000362.supp.
5. Dawkins JC, Hasking PA, Boyes ME. Thoughts and beliefs about nonsui cidal self injury an application of social cognitive theory. J Am. Coll Health 2019; 5:81-5. doi.10.1080/07448481.2019.1679817.
6. Garke M, Sorman K, Jayaramlindstrom N, Hellner C, Birgegard A. Symptom shifting and associations with mental illness a transdiagnostic approach applied to eating disorders. J Abnorm Psychol2020; 128: 585-95. doi.10.1037/abn0000425.
7. Greene D, Boyes M, Hasking P. The associations between alexithymia and both non-suicidal self-injury and risky drinking a systematic review and meta analysis. J Affect Disord 2020; 260: 144-60. doi.10.1016/j.jad.2019.08.088




[ Downloaded from sjimu.medilam.ac.ir on 2026-11-24 ]
[ DOR: 20.1001.1.15634728.1400.29.3.10.6 ]
[ DOI: 10.52547/sjimu.29.3.100 ]

8. Hasking P, Boyes M. The non suicidal self injury expectancy questionnaire factor structure and initial validation. Clin Psychol2018; 3:22-7. doi.10.1111/cp.12127.
9. Preece D, Becerra R, Robinson K, Dandy J, Allan A. The psychometric assess ment of alexithymia development and validation of the perth Alexithymia question naire. Individ Dif 2018; 132:32-44. doi.10.1016/j.paid.2018.05.011
10. Sohrabi F, Asadzadeh H, Arabzadeh Z. [Effectiveness of Barkleys parental education program in reducing the symptoms of oppositional defiant disorder on preschool children]. J Sch Psychol 2014; 3: 82-103. (Persian)
11. Zeidan F, Johnson SK, Diamond BJ, David Z, Goolkasian P. Mindfulness meditation improves cognition evidence of brief mental training. Cons Cogn 2010; 19:597-605. doi. 10.1016/j.concog.
12. Velotti P, Garofalo C, Daguanno M, Petrocchi C, Popolo R, Salvatore G, et al. Mindfulness moderates the relationship between aggression and antisocial personality disorder traits Preliminary investigation with an offender sample. Comp Psychiatr 2016; 64:38-45. doi. 10.1016/j.comppsych.
13. Hashemi S, Mahoor H. [The effectiveness of mindfulness training on student's happiness]. Res Clin Psychol Couns 2017; 6: 111-20. doi.10.22067/ijap. v6i2.57004 (In Persian)
14. Akbari B, Hosseini Z. [The effectiveness of cognitive behavioral therapy on the treatment of negative emotions and generalized anxiety and academic performance in Guilan province]. MSc Thes Islam Azad Uni Rasht 2015; 36-54. (Persian)
15.Graziano P, Reavis R, Keane S, Calkins S. The role of emotion regulation and childrens early academic success. J Sch Psychol 2007; 1; 45: 3-19. doi.10.1016/j.jsp.2006.09.002.
16. Narimani M, Ariapouran S, Abolghasemi A, Ahadi B. [Effectiveness of mindfulness and emotion regulation trainings on physical and psychological well being among chemical weapon victims]. J Kermanshah Uni Med Sci 2012; 15:79021. (Persian)
17. Beauchemin J, Hutchins TL, Patterson F. Mindfulness meditation may lessen anxiety promote social skills and improve academic performance among adolescents with learning disabilities. Comp Health Pract Rev2008; 13:34-45. doi.10.1177/1533210107311624.
18. Bagby RM, Parker JDA, Taylor GJ. The twenty item Toronto alexithymia scale I item selection and cross-validation of the factor structure. J Psychosom Res 1994; 38: 23-32. doi.10.1016/0022-3999(94)90005-1
19. Palmer BR., Gignac G, Manocha R, Stough C. A psychometric evaluation of the Mayer salovey caruso emotional intelligence test version 2. Intelligence2005; 33:285-305. doi.10.1016/j.intell.2004.11.003
20. Besharat MA. [The relationship alexithymia with anxiety depression psychological distress and psychological well being]. Sci Res Psychol Tabriz Uni 2008; 3:24-9. (Persian)
21. Pekrun R, Goetz T, Frenzel AC, Barchfeld P, Perry RP. Measuring emotions in students learning and performance the achievement emotions questionnaire. Cont Edu Psychol 2011;36: 36-48. doi.10.1016/j.cedpsych.2010.10.002
22. Kadivar P, Farzad V, Kavousian J, Nikdel F. [Validiting the pekruns achievement emotion questionnaire]. Edu Inn 2009; 8: 7-38. (Persian)
23. Zimmerman BJ, Schunk D. Motivational sources and outcomes of self regulated learning and performance. Reg Learn Perform2011;2: 49-64.
24. Wardell JD, Read JP, Curtin JJ, Merrill JE. Mood and implicit alcohol expectancy processes predicting alcohol consumption in the laboratory. Alc Clin Exp Res 2012; 36:119-29. doi.10.1111/j.1530-0277.2011. 01589.x
25. Kiekens G, Hasking P, Nock M, Boyes ME, Kirtley OJ, Bruffaerts R, et al. Fluctuations in affective states and self efficacy to resist non suicidal self injury as real time predictors of non suicidal self injurious thoughts and behaviors. Front Psychiatr 2019; 11:33-8. doi.10.3389/fpsyt.2020.00214.
26. Kadden RM, Litt MD. The role of self efficacy in the treatment of substance use disorders. Add Behav 2011; 36: 1120-6. doi.10.1016/j.addbeh.2011.07.032.

[ Downloaded from sjimu.medilam.ac.ir on 2026-11-24 ]
[ DOR: 20.1001.1.15634728.1400.29.3.10.6 ]
[ DOI: 10.52547/sjimu.29.3.100 ]

# Effectiveness of Mindfulness Training on EMotional Dysfunction and Academic Achievement of Junior Middle School Students

*Mohebi M[1], Zargham M [*1], Monirpour N[1]*

**(Received: October 22, 2020 Accepted: June 13, 2021)**

**Abstract**

*Introduction:* This study aimed to investigate the effect of mindfulness on the alexithymia and academic achievement of male middle school students in Ilam, Iran.

*Materials & Methods:* This semi-experimental study was conducted based on a pretest-posttest design using experimental and control groups. The study population included all junior male students of middle school (n=3750) in Ilam (the academic year 2018-19). Accordingly, five schools were selected from the districts in Ilam. In the next stage, some classes were selected and investigated randomly. According to the Cochran formula, 348 students were selected as samples using the cluster random sampling method. Of these, 60 students had high levels of alexithymia and were selected as the main sample. After the identification of the population and sample, the researcher referred to the schools and commenced the treatment sessions following the obtainment of the required permission. The Toronto Alexithymia Scale and the Pekrun Academic Achievement Questionnaire were used in this study. The experimental group received eight 60-min training sessions using the mindfulness method. On the other hand, the control group received no training. The content of the intervention was designed by Kabat-Zayn et al., and Narimani et al. used and approved the designed content.

*Findings:* Based on the findings, the calculated F values for academic achievement and alexithymia were obtained at 114.511 and 143.511, respectively. Moreover, the covariance analysis showed a significant difference between experimental and control groups regarding the dependent variables (P<0001) after the posttest.

*Discussions & Conclusions:* Generally, based on the findings, it was shown that mindfulness has a positive effect on the academic achievement and alexithymia of the students. This leads to an increase in academic achievement and a decrease in alexithymia levels in students.

*Keywords:* Academic achievement, Alexithymia, Ilam, Mindfulness, Students

*1. Dept of Psychology, Islamic Azad University, Qom Branch, Qom, Iran*
** Corresponding author Email: zarghamhajebi@gmail.com*



[ Downloaded from sjimu.medilam.ac.ir on 2026-11-24 ]

[ DOR: 20.1001.1.15634728.1400.29.3.10.6 ]
[ DOI: 10.52547/sjimu.29.3.100 ]