



University of
Sistan and Baluchestan



Iranian Educational
Psychology Association

The effectiveness of mindfulness-based stress management training on academic anxiety and social adjustment of male

Akbar Rezaie fard¹ | Fariborz Geravand² | Kourosh Amrai³ | Kobra Aalipour⁴

1. Corresponding Author, Department of Psychology and Counselling Farhangian, University, Tehran, Iran. E-mail: akbar.rezaei720@gmail.com
2. PhD in Educational Psychology, Farhangian University of Lorestan, Khorramabad, Iran. E-mail: f.geravand@gmail.com
3. Associate Professor, Department of Psychology, Lorestan University, Khorramabad, Iran. E-mail: amraei.k@lu.ac.ir
4. PhD in educational psychology Lorestan University. E-mail: kobraalipor370@gmail.com

Article Info

Article type:

Research Article

Article history:

Received: 20 September 2024

Received in revised form:

25 June 2025

Accepted: 28 November 2025

Published online:

30 May 2026

Keywords:

Stress management training

Based on,

mindfulness,

academic anxiety,

social adaptation,

students.

ABSTRACT

The present study was conducted with the aim of investigating the effectiveness of mindfulness-based stress management training on academic anxiety and social adjustment of male high school students in Euclid city. The research method was semi-experimental with a pre-test-post-test design with a control group. The statistical population of the research included all male students of the first secondary school in Euclid city in the academic year of 2023-2024. Among the statistical population, 36 students were replaced by cluster sampling and randomly in two experimental and control groups (18 people in each group). The experimental group was taught stress management training based on Chascalon's (2011) mind-awareness during 8 60-minute sessions. Research data were collected using Albert and Haber's (1960) academic anxiety questionnaires and California's (1953) social adjustment questionnaires. In order to analyze the data, multivariate covariance analysis and spss software version 26 were used. The results showed that stress management training based on mindfulness is effective on academic anxiety and social adjustment of first secondary students in Euclid city ($p < 0.05$). In other words, stress management training based on mindfulness has reduced academic anxiety and increased the social adjustment of students in the experimental group. According to the results of this research, it is suggested that school counselors and psychologists use the educational approach of stress management training based on mindfulness in order to reduce academic anxiety and improve the social adjustment of students.

Cite this article: Rezaie Fard, A., Geravand, F., Amraie, K., & Aalipour, K. (2026). The effectiveness of mindfulness-based stress management training on academic anxiety and social adjustment of male. *Journal of Educational Psychology Studies*, 23 (61), 18-36. DOI: 10.22111/jeps.2025.49876.5826



© The Author(s).

Publisher: University of Sistan and Baluchestan

DOI: 10.22111/jeps.2025.49876.5826



اثربخشی آموزش مدیریت استرس مبتنی بر ذهن‌آگاهی بر اضطراب تحصیلی و سازگاری اجتماعی دانش‌آموزان پسر

اکبر رضایی فرد¹ | فریبرز گراوند² | کوروش امرایی³ | کبری عالی پور⁴

1. نویسنده مسئول، گروه آموزش روانشناسی و مشاوره دانشگاه فرهنگیان، تهران ایران. رایانامه: akbar.rezaei720@gmail.com
2. دکتری تخصصی روان‌شناسی تربیتی، مدرس دانشگاه فرهنگیان لرستان، خرم‌آباد، ایران. رایانامه: f.geravand@gmail.com
3. دانشیار، گروه روانشناسی، دانشگاه لرستان، خرم‌آباد، ایران. رایانامه: amraei.k@lu.ac.ir
4. دانشجوی دکتری روان‌شناسی تربیتی دانشگاه لرستان، خرم‌آباد، ایران. رایانامه: kobraalipor370@gmail.com

| اطلاعات مقاله | چکیده |
|--|---|
| نوع مقاله: مقاله پژوهشی | پژوهش حاضر با هدف بررسی اثربخشی آموزش مدیریت استرس مبتنی بر ذهن‌آگاهی بر اضطراب تحصیلی و سازگاری اجتماعی دانش‌آموزان پسر دوره متوسطه اول شهر اقلید انجام شد. روش پژوهش، نیمه‌آزمایشی با طرح پیش‌آزمون - پس آزمون با گروه گواه بود. جامعه آماری پژوهش شامل تمامی دانش‌آموزان پسر دوره متوسطه اول شهر اقلید در سال تحصیلی ۱۴۰۳-۱۴۰۲ بود. از میان جامعه آماری تعداد ۳۶ دانش‌آموز به روش نمونه‌گیری خوشه‌ای، و به روش تصادفی در دو گروه آزمایش و کنترل (هر گروه ۱۸ نفر) جایگزین شدند. به گروه آزمایش، آموزش مدیریت استرس مبتنی بر ذهن‌آگاهی چاسکالون (۲۰۱۱) طی ۸ جلسه ۶۰ دقیقه‌ای آموزش داده شد. داده‌های پژوهش با استفاده از پرسشنامه‌های اضطراب تحصیلی آلبرت و هابر (۱۹۶۰) و سازگاری اجتماعی کالیفرنیا (۱۹۵۳) گردآوری شدند. به‌منظور تجزیه و تحلیل داده‌ها از تحلیل کوواریانس چندمتغیره و نرم‌افزار spss نسخه ۲۶ استفاده شد. نتایج حاصل نشان داد که آموزش مدیریت استرس مبتنی بر ذهن‌آگاهی بر اضطراب تحصیلی و سازگاری اجتماعی دانش‌آموزان دوره متوسطه اول شهر اقلید موثر است ($p < 0/05$). به بیان دیگر آموزش مدیریت استرس مبتنی بر ذهن‌آگاهی سبب کاهش اضطراب تحصیلی و افزایش سازگاری اجتماعی دانش‌آموزان گروه آزمایش شده است. باتوجه به نتایج این پژوهش پیشنهاد می‌شود که مشاوران و روان‌شناسان مدارس در جهت کاهش اضطراب تحصیلی و ارتقاء سازگاری اجتماعی دانش‌آموزان از رویکرد آموزشی آموزش مدیریت استرس مبتنی بر ذهن‌آگاهی استفاده نمایند. |
| تاریخ دریافت: 1403/6/30 | |
| تاریخ ویرایش: 1404/4/4 | |
| تاریخ پذیرش: 1404/9/7 | |
| تاریخ انتشار: 1405/3/9 | |
| واژگان کلیدی: آموزش مدیریت استرس مبتنی بر ذهن‌آگاهی، اضطراب تحصیلی، د سازگاری اجتماعی، دانش‌آموزان. | |

استناد: رضایی فرد، اکبر؛ گراوند، فریبرز؛ امرایی، کوروش؛ و عالی پور، کبری (۱۴۰۵). اثربخشی آموزش مدیریت استرس مبتنی بر ذهن‌آگاهی بر اضطراب تحصیلی و سازگاری اجتماعی دانش‌آموزان پسر. *مطالعات روانشناسی تربیتی*، ۲۳ (۶۱)، ۱۸-۳۶.

DOI: 10.22111/jeps.2025.49876.5826



مقدمه

امروزه پیشرفت تحصیلی¹ به عنوان عامل موفقیت، در حیطه‌های متفاوت زندگی تأثیرگذار بوده و از سویی در ماهیت خود، متأثر از عوامل مهمی چون اضطراب تحصیلی، بلوغ عاطفی، و احساس تعلق به مدرسه در دانش‌آموزان است (آلتان آتالی و آریساس آتالار²، 2022). دانش‌آموزانی که پیشرفت تحصیلی مناسبی داشته باشند، توجه و تمرکز بیشتری بر مسائل و موضوعات مورد هدف یادگیری دارند (مک نامارا و بورگوین³، 2023). این قبیل دانش-آموزان سخت تلاش می‌کنند، اما عوامل مداخله‌گر فردی مانند اضطراب بر میزان کارآمدی و کسب نتایج آنان تأثیر بسزایی دارد (ون رالتی و پوسچر⁴، 2019). اضطراب تحصیلی⁵ شامل احساس تنشی است که هنگام استفاده از یادگیری مانع کارکرد عوامل شناختی شده و حاصل این تداخل عاطفی، فراموش کردن اطلاعات مورد نیاز و از دست دادن اعتماد به نفس است (آلفونسو و لونگان⁶، 2021). اضطراب بهینه و ناشی از انتظارات تحصیلی عاملی مهم در تعیین رشد و پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان است (لی⁷ و همکاران، 2024)؛ اکساویراوریولگران⁸ و همکاران، 2017). از جمله شناخته‌شده‌ترین منابع نقص عملکرد دانش‌آموزان، اضطراب تحصیلی است که می‌تواند در سازه‌هایی چون عوامل هیجانی و عاطفی تداخل ایجاد نماید (هرد و کیم اسپون⁹، 2021). اضطراب تحصیلی یکی از شایع‌ترین منابع نقص عملکرد دانش‌آموزان قلمداد می‌گردد که اگر سطح آن در افراد از حد متعادل فراتر رفته و تداوم یابد، سازش یافته تلقی نشده و به عنوان یک منبع درماندگی نیازمند درمان مناسب خواهد بود (ژانگ و ژنگ¹⁰، 2024). زمینه‌یابی اضطراب تحصیلی نشان داده است که 67 درصد فراگیران فشارهای آموزشی را به عنوان بزرگترین اضطراب زندگی‌شان در نظر می‌گیرند (پنگ¹¹ و همکاران، 2024).

اضطراب تحصیلی می‌تواند موجب ظهور عوارضی چون افت تحصیلی، ترک تحصیلی و گریز از مدرسه شود و علاوه بر این مشکلاتی از قبیل احساس حقارت و کاهش اعتماد به نفس و مشکل در سازگاری، از جمله سازگاری اجتماعی را موجب گردد (ابوالمعالی، و

-
1. Academic Achievement
 2. Altan-Atalay, & Saritas-Atalar
 3. Macnamara & Burgoyne
 4. Van Raalte, & Posteher
 5. academic anxiety
 6. Alfonso and et al
 7. Li
 8. Xavier Oriol-Granado
 9. Herd, & Kim-Spoon
 10. Zhang, & Zeng
 11. Pang

همکاران، 1392). سازگاری اجتماعی¹ به معنای سازش شخص با محیط است که این سازگاری می‌تواند به وسیله وفق دادن خود با محیط یا تغییر محیط اطراف برای رفع نیازها و رسیدن به مطلوب ایجاد شود (سیمون و نادر گروسبوآس²، 2021). سازگاری اجتماعی مرزبندی احساسات و هیجانات و دارایی با ارزش فرد به منظور دستیابی به توانایی درک خود و دیگران است (چیترا³، 2022). پارک و چوی⁴ (2014) سازگاری اجتماعی را به عنوان یک فرآیند روان‌شناختی می‌دانند که در برگزیده مؤلفه‌هایی نظیر نقش‌های اجتماعی، مهارت‌های اجتماعی، نداشتن علایق ضداجتماعی، روابط خانوادگی، روابط آموزشی و روابط فردی اجتماعی است. در شکل‌گیری سازگاری اجتماعی، عواملی چون شیوه‌های تربیتی، خانواده و آموزش و پرورش مؤثر هستند (محمودی و ناجی، 1403). سازگاری حاصل تلاش آگاهانه در انطباق و تعامل مناسب ویژگی‌های فردی و شخصیتی با موقعیت‌هایی است که فرد با آن مواجه می‌شود (کامینز و همکاران⁵، 2019). سازگاری یک فرآیند دو سویه است. از یک طرف فرد به صورت مؤثر با اجتماع تماس برقرار می‌کند و از طرف دیگر اجتماع نیز ابزارهایی را تدارک می‌بیند که فرد از طریق آن‌ها توانایی‌های بالقوه خویش را واقعیت می‌بخشد (لی و ژئو⁶، 2023). مشکل در سازگاری اجتماعی می‌تواند روی تعهدات فردی و اجتماعی تأثیر گذاشته و موجب مشکلاتی در سلامت فردی و اجتماعی شود (اولاتونجی و همکاران⁷، 2024). کمبود یا نبود روابط اجتماعی که در نتیجه سازگاری اجتماعی نامطلوب رخ می‌دهد، می‌تواند روی انگیزه و سلامت روان فرد تأثیری منفی بگذارد (جورج و اکپانگ⁸، 2012) و موجب عملکرد روانی ضعیف مانند احساس گناه، خود پندارهی منفی، ناامیدی، عزت‌نفس پایین، انزوا و رضایت‌مندی پایین از زندگی شود (صادق القول، 1402).

باتوجه به آنچه که گفته شد به نظر می‌رسد اضطراب تحصیلی بازتابی از اضطراب عمومی است که از پاسخ‌های شناختی، فیزیولوژیکی و رفتاری مربوط به ترس از شکست شکل گرفته است. یعنی اضطراب تحصیلی هیجانات منفی شدیدی است که دارای الزامات فیزیولوژیکی، رفتاری و شناختی بوده و شخص این اضطراب را در موقعیت‌های مختلف نشان می‌دهد که سبب کاهش قدرت سازگاری به‌خصوص در محیط‌های اجتماعی می‌شود (یوان⁹، 2021). از

1. social adjustment

2. Simon, & Nader-Grosbois

3. Chitra

4. Park & Choi

5. Cummings and et al

6. Li, & Guo

7. Olatunji and et al

8. George & Ukpong

9. Yuan

این رو تاکنون شیوه‌های مختلفی از مداخله‌های روان‌شناختی رشد یافته‌اند و ضرورت بررسی اثربخشی این مداخلات درمانی و روانی- آموزشی در اضطراب تحصیلی و سازگاری اجتماعی کاملاً محسوس است (دهقان و همکاران، 1403). از جمله این رویکردها، آموزش مدیریت استرس مبتنی بر ذهن آگاهی¹ است. آموزش مدیریت استرس مبتنی بر ذهن آگاهی به طیف وسیعی از تکنیک‌ها و روش‌های روان‌درمانی اشاره دارد که به هدف کنترل سطح استرس فردی و به‌خصوص استرس مزمن، و بهبود عملکرد روزانه فرد طراحی شده‌اند (فیشر و همکاران²، 2023). درمان کاهش استرس مبتنی بر ذهن آگاهی با تأکید بر فنون مراقبه، توجه به درک درد، مقابله با درد، یکی از رویکردهای درمانی امیدوارکننده در این زمینه است که دارای اثربخشی مفیدی بوده است (وانگ³ و همکاران، 2024). فرایند مدیریت استرس در دنیای مدرن امروز به‌عنوان یکی از کلیدهای ساختن زندگی شاد و موفق معرفی شده است. از آنجایی که زندگی امروز ما را دائماً با رویدادهای مختلف به چالش می‌کشد، آموزش مهارت مدیریت استرس تعدادی از روش‌ها را برای مدیریت بر حفظ سلامتی عمومی ارائه می‌کند (دشپانده و همکاران⁴، 2023). با بررسی پژوهش‌ها در داخل و خارج در راستای موضوع مشخص شد که تاکنون پژوهشی جامع در مورد تأثیر آموزش مدیریت استرس مبتنی بر ذهن آگاهی بر اضطراب تحصیلی و سازگاری اجتماعی صورت نگرفته است و صرفاً موضوعاتی نسبتاً نزدیک در این حوزه انجام شده است. از جمله اینکه: فاطمی و همکاران (1401) در پژوهشی یافتند که برنامه آموزشی استرس مبتنی بر ذهن آگاهی در کاهش اضطراب امتحان و علائم روان‌تنی دانش‌آموزان کنکوری تأثیر مثبتی داشته است. در پژوهشی درتاج و همکاران (1399) نشان دادند که آموزش کاهش استرس مبتنی بر ذهن آگاهی بر امید تحصیلی، سرسختی تحصیلی، سازگاری تحصیلی و ذهن آگاهی تحصیلی دانش‌آموزان دختر دبیرستانی اثربخشی معناداری دارد. نتایج پژوهش باباخانی (1398) حاکی از اثربخشی آموزش مهارت‌های ذهن آگاهی بر تمامی ابعاد سازگاری (اجتماعی، عاطفی، آموزشی) دانش‌آموزان بود. در پژوهشی مشابه قمری و حسینی (1396) نشان دادند که فنون مبتنی بر ذهن آگاهی موجب کاهش میزان علائم اضطراب امتحان دانش‌آموزان در مرحله پس‌آزمون شده است. یافته پژوهش مورالس- رودریگز و مورالس- رودریگز⁵ (2024) نشان داد که آموزش مدیریت استرس مبتنی بر ذهن آگاهی بر مهارت‌های سازگاری دانشجویان اثربخش است. متلر و همکاران⁶ (2023) در

1. mindfulness-based stress management training

2. Fisher and et al

3. Wang

4. Deshpande and et al

5. Morales-Rodríguez, & Morales-Rodríguez

6. Mettler and et al

مطالعه‌ای نشان داد که آموزش مدیریت استرس مبتنی بر ذهن آگاهی بر سازگاری مدرسه دانش‌آموزان موثر است. نتایج پژوهش جیسمین و همکاران¹ (2023) نشان داد که آموزش مبتنی بر ذهن آگاهی بر اضطراب تحصیلی دانش‌آموزان دبیرستانی موثر است. پارسونز و همکاران² (2022) در پژوهشی نشان دادند که رویکرد آموزشی مبتنی بر ذهن آگاهی در کاهش استرس، اضطراب و علائم افسردگی دانش‌آموزان موثر است.

مبانی نظری و پژوهشی ارائه شده نشان دادند که اضطراب تحصیلی بالا باعث مختل شدن راهبردهای عملی و مؤثر در پرورش مهارت‌های ارتباطی می‌شود و احتمال می‌رود با سازگاری اجتماعی رابطه نزدیکی داشته باشد. آنچه اهمیت این پژوهش را آشکار می‌سازد حساسیت کار با دانش‌آموزان است، چراکه احساس آرامش جسمانی، روانی و اجتماعی؛ شناسایی توانمندی‌ها؛ و آمادگی برای تعامل فردی و اجتماعی نیز به‌عنوان مهمترین مؤلفه‌های سلامت روان معرفی می‌شود و در سازگاری اجتماعی افراد نقش مهم و تأثیرگذاری دارد (کشاوری افشار و میرزایی، 1397). با توجه به بررسی‌های انجام شده در زمینه نقش آموزش مدیریت استرس مبتنی بر ذهن آگاهی در اضطراب تحصیلی و سازگاری اجتماعی دانش‌آموزان با پژوهش‌های اندکی مواجه هستیم. بیشتر مطالعات انجام شده اثر بخشی آموزش مدیریت استرس مبتنی بر ذهن آگاهی را با یکی از متغیرهای اضطراب تحصیلی و سازگاری اجتماعی در دانش‌آموزان دوره‌های تحصیلی مختلف یا دانشجویان انجام شده است. بنابراین، این پژوهش با توجه به بررسی پژوهش‌های قبلی و نیز تأثیر اضطراب تحصیلی بر سازگاری اجتماعی دانش‌آموزان در صدد است تا به بررسی اثر بخشی آموزش مدیریت استرس مبتنی بر ذهن آگاهی بر اضطراب تحصیلی و سازگاری اجتماعی بپردازد. بنابراین سوال اصلی پژوهش حاضر این است که آیا آموزش مدیریت استرس مبتنی بر ذهن آگاهی بر اضطراب تحصیلی و سازگاری اجتماعی دانش‌آموزان دوره متوسطه اول اثر بخش است؟

روش پژوهش

پژوهش حاضر، از نوع نیمه‌آزمایشی با طرح پیش‌آزمون و پس‌آزمون با گروه گواه انجام گرفت. جامعه آماری پژوهش حاضر شامل کلیه دانش‌آموزان پسر دوره متوسطه اول شهر اقلید در سال تحصیلی 1402-1403 بود. از میان جامعه آماری تعداد 36 دانش‌آموز از هر سه پایه (اول، دوم، سوم) که بر اساس نظر مشاوران و معلمان نمره بالایی در اضطراب تحصیلی و نمره پایینی در سازگاری اجتماعی داشتند، به شیوه نمونه‌گیری خوشه‌ای انتخاب شدند. در ادامه از میان نمونه انتخاب شده به شیوه نمونه‌گیری تصادفی تعداد 18 دانش‌آموز

1. Jaismin and et al

2. Parsons and et al

در گروه آزمایش و 18 دانش‌آموز دیگر در گروه گواه جایگزین شدند. گروه آزمایش تحت مداخله آموزش مدیریت استرس مبتنی بر ذهن‌آگاهی قرار گرفتند اما گروه گواه آموزشی را دریافت نکردند. ملاک‌های ورود به پژوهش شامل: رضایت و تمایل مستمر به همکاری، پاسخگویی به پرسشنامه‌های پژوهش، عدم حضور همزمان در پژوهش‌های دیگر، غیبت بیش از دو جلسه و عدم رعایت قوانین به عنوان ملاک خروج پژوهش در نظر گرفته شد.

ابزارهای پژوهش

پرسشنامه اضطراب تحصیلی آلبرت و هابر¹ (SRLTAS): آزمون اضطراب تحصیلی در سال 1960 توسط آلبرت و هابر به منظور ارزیابی اضطراب مربوط به پیشرفت تحصیلی ساخته شده است. این مقیاس یک ابزار خودگزارشی است که از 19 عبارت تشکیل شده است. آزمودنی باید در یک مقیاس لیکرت پنج درجه‌ای (از همیشه = 1 تا هرگز = 5) میزان موافقت یا مخالفت خود با هر یک از عبارات آن را مشخص کند. آزمون اضطراب پیشرفت دارای دو زیر مقیاس اضطراب تسهیل‌کننده (9 سوال) که میزان اضطراب برانگیزاننده را مورد ارزیابی قرار می‌دهد و زیر مقیاس اضطراب تضعیف‌کننده (10 سوال) که میزان اضطرابی را که در عملکرد اختلال ایجاد می‌کند، ارزیابی می‌کند. نقطه برش پرسشنامه برابر با نمره 45 است و کسب نمره کل بالاتر از 21 نشان‌دهنده اضطراب است. روایی سازه و محتوا توسط سازندگان تأیید شد و پایایی به روش آلفای کرونباخ برای اضطراب تسهیل‌کننده 0/82 و اضطراب تضعیف‌کننده 0/79 و کل 0/85 بدست آمد. در ایران در پژوهش موسوی و عباسی (1396) روایی تأیید و پایایی اضطراب تسهیل‌کننده 0/78 و تضعیف‌کننده 0/76 و کل 0/79 گزارش شده است. در پژوهش حاضر پایایی به‌دست آمده برای کل مقیاس با استفاده از ضریب آلفای کرونباخ برابر با 0/81 بود.

مقیاس سازگاری اجتماعی کالیفرنیا² (CTP): کلارک و همکاران (1953) این آزمون را به‌منظور سنجش سازش‌های مختلف زندگی که دارای دو قطب سازگاری فردی و اجتماعی است تهیه کرده‌اند که 180 سوال دو گزینه‌ای بله یا خیر دارند. اما در این پژوهش فرم 90 سوالی پرسشنامه که مربوط به سازگاری اجتماعی است، استفاده شد. در زمینه سازگاری اجتماعی شش مقیاس فرعی که هر کدام دارای 15 سوال است، وجود دارد. بنابراین شش نمره مربوط به عامل‌ها یا قالب‌های اجتماعی، مهارت‌های اجتماعی، علائق اجتماعی، روابط مدرسه‌ای، روابط خانوادگی و روابط اجتماعی دارد. همچنین یک نمره به‌عنوان سازگاری اجتماعی کلی از نمره‌های مقیاس فرعی به‌دست می‌آید. شافر (1984) ضرایب پایایی آن را برای مقیاس سازگاری فردی 0/88 تا 0/90 و برای مقیاس سازگاری اجتماعی 0/86 تا 0/90

1. Self-Regulated Learning Test Anxiety Scale

2. Social Adjustment Scale

و برای خرده مقیاس‌های آزمون در دامنه 0/60 تا 0/87 و برای کل آزمون 0/91 تا 0/93 گزارش کرده است. آکان¹ (2021) در پژوهشی میزان ضرایب پایایی این مقیاس را با استفاده از دو روش آلفای کرونباخ و تصنیف برای سازگاری فردی به ترتیب 0/86 و 0/87، سازگاری اجتماعی 0/80 و 0/79 و برای کل آزمون 0/90 و 0/93 به دست آورده است. مهدوی و همکاران (1397) در پژوهشی پایایی پرسشنامه سازگاری اجتماعی کالیفرنیا را با آزمون آلفای کرونباخ برابر با 0/87 به دست آوردند. رشیدکلویر و همکاران (1398) پایایی پرسشنامه را با استفاده از روش آلفای کرونباخ برابر با 0/75 گزارش نمودند. در پژوهش حاضر پایایی به دست آمده با استفاده از ضریب آلفای کرونباخ برای پرسشنامه فرم 90 سوالی سازگاری اجتماعی برابر با نمره 0/78 بود.

روش اجرای پژوهش

به منظور اجرای پژوهش ابتدا به سازمان آموزش و پرورش شهرستان اقلید مراجعه نموده، و پس از بیان اهداف پژوهش و اخذ مجوز از سازمان مربوطه، لیستی از مدارس پسرانه دوره متوسطه اول تهیه شد. بعد از مشخص شدن مدارس، ضمن مراجعه به هر کدام از آنها و کسب مجوز از مدیران مدارس، با مشاوران و معلمان پایه‌های اول، دوم و سوم متوسطه اول در مورد معرفی دانش‌آموزان مصاحبه شد. بعد از مشخص شدن دانش‌آموزان هر مدارس جهت شرکت در پژوهش، ضمن جلب رضایت و شرکت داوطلبانه آنان در پژوهش، پرسشنامه‌های اضطراب تحصیلی و سازگاری اجتماعی به آنان تحویل داده شد و از آنان خواسته شد که ضمن مطالعه هر یک از سوالات پرسشنامه‌ها، به دقت به آنان پاسخ دهند. از میان دانش‌آموزانی که به پرسشنامه‌های پژوهش پاسخ داده بودند، تعداد 36 دانش‌آموز که نمره بالایی در اضطراب تحصیلی و نمره پایینی در سازگاری اجتماعی داشتند به روش نمونه‌گیری در دسترس انتخاب شدند. در ادامه تعداد 18 دانش‌آموز در گروه آزمایش و 18 دانش‌آموز در گروه گواه به شیوه نمونه‌گیری تصادفی جایی داده شدند. آموزش مدیریت استرس مبتنی بر ذهن آگاهی طی 8 جلسه 60 دقیقه‌ای (هر هفته 2 جلسه) به صورت گروهی اجرا شد. پس از اتمام جلسات آموزشی مجدداً از آزمودنی‌های دو گروه پس‌آزمون گرفته شد. پرسشنامه‌ها جهت تجزیه و تحلیل از آزمودنی‌ها اخذ شد. سپس داده‌ها وارد نرم افزار spss نسخه 24 شدند و با استفاده از روش‌های توصیفی (شاخص‌های میانگین و انحراف استاندارد) و با استفاده از آزمون تحلیل کواریانس چند متغیره (MANCOVA) مورد تجزیه و تحلیل قرار گرفتند.

بسته آموزشی آموزش مدیریت استرس مبتنی بر ذهن آگاهی: شرکت کنندگان گروه آزمایش، آموزش مدیریت استرس مبتنی بر ذهن آگاهی چاسکالون² (2011) را در 8 جلسه 60 دقیقه‌ای

1. Akan

2. Chaskalson

دریافت نمودند و شرکت کنندگان گروه کنترل به روال عادی خود ادامه دادند. خلاصه جلسات روش آموزشی به شرح جدول ذیل می‌باشد.

جدول 1. ساختار کلی جلسات آموزش مدیریت استرس مبتنی بر ذهن آگاهی (چاسکالون، 2011)

| جلسات | محتوای جلسات |
|------------|--|
| جلسه اول | معرفی برنامه و اهداف آن، توجه به هدایت خودکار و شناسایی آن (افکار عادت‌ی، کلیشه‌های ذهنی، طرحواره‌ها و پیش فرض‌ها)، توجه آگاهانه به واکنش‌ها، افکار و احساسات آموزش و تمرین واری‌سی بدن. |
| جلسه دوم | شرح منابع و عوامل ایجادکننده فشار روانی و اضطراب، بررسی منابع استرس‌زای اعضای گروه، شرح واکنش‌های مناسب به فشارها و استرس‌های روزمره، آموزش و تمرین تنفس عمیق شکمی. |
| جلسه سوم | بررسی فهرست فعالیت‌های لذت‌بخش روزانه اعضای گروه، شناسایی سایر فعالیت‌های لذت‌بخش و در نظر گرفتن و افزودن این فعالیت‌ها و منابع به فهرست فعالیت‌های لذت‌بخش، آموزش و تمرین توجه کردن آگاهانه و تمرکز بر تنفس، ذهن‌آگاهی تنفس، شرح تغییرات ایجاد شده در الگوی تنفس متناسب با حالت خلقی. |
| جلسه چهارم | حضور در زمان حال، هدایت افکار به بودن و ماندن در زمان حال، جلوگیری از ورود افکار منفی، توجه آگاهانه به اطراف به عنوان یک تماشاگر و توجه به نکات و جوانب مثبت شرایط و رخدادها، تمرین تنفس شکمی. |
| جلسه پنجم | پذیرش مسئولیت کارهای خود، توضیح ذهن آگاهی به صورت توجه عمیق و آگاهانه به تغییر وضعیت بدنی، ذهنی افکار و ادراک‌ها و تنفس و دستیابی به آرامش از طریق توجه آگاهانه و لحظه به لحظه، تمرین قدم زدن آگاهانه و تمرکز بر وضعیت و تغییرات بدن در حین راه رفتن. |
| جلسه ششم | رها کردن افکار، باورها و خواسته‌های یک‌جانبه، تک بعدی و غیر منطقی از طریق پذیرش و آگاهی یافتن نسبت به آن‌ها، در نظر گرفتن و بررسی مسایل به صورت چند بعدی با ذهنی شفاف و گشوده، بررسی و به چالش کشیدن افکار و خواسته‌های غیر منطقی و ناآگاهانه اعضای گروه، تمرین واری‌سی بدن. |
| جلسه هفتم | شرح افسردگی و علائم آن، بررسی مسایل و عوامل موثر در ایجاد افسردگی و استرس، آموزش واکنش‌های آگاهانه به مسایل استرس‌زا شامل متعادل کردن واکنش‌های جسمانی به استرس، آموزش تنفس عمیق انقباض عضلانی، شرح و بررسی نقش ورزش در کاهش استرس، مراقبت از خود و افزایش احساسات لذت بخش و خوشایند، بررسی نقش ارتباطات و دوستی‌ها در کاهش استرس و افسردگی به عنوان منابع حمایتی، تهیه فهرستی از افکار و خودگویی‌های منفی و جایگزین کردن آن‌ها با افکار و جملات مثبت. |
| جلسه هشتم | دریافت بازخورد از اعضای گروه درباره اصول آموزش داده شده، مرور و جمع‌بندی مطالب گذشته، توصیه به برنامه‌ریزی روزانه برای فعالیت‌ها، استفاده از فنون ذهن آگاهانه، پیاده روی ذهن آگاهانه، موسیقی ذهن آگاهانه، غذا خوردن ذهن آگاهانه و ... در زندگی و تعمیم آن به کل جریان زندگی، تاکید بر استفاده از تنفس شکمی و عمیق در هنگام مواجهه با اضطراب و استرس. |

یافته‌ها

اطلاعات جمعیت شناختی شرکت‌کنندگان پژوهش به این صورت بود که از بین دانش-آموزان پسر متوسطه اول شهر اقلید 36 نفر که 12 نفر در پایه اول، 15 نفر در پایه دوم و 9 نفر در پایه سوم بودند، به عنوان نمونه پژوهش انتخاب شدند و در دو گروه آزمایش (18

نفر) و کنترل (18 نفر) جایگزین شدند شرکت کنندگان از نظر وضعیت اقتصادی بین متوسط تا خوب بودند، سطح تحصیلات والدین بین سطح دبیر تا فوق لیسانس بود همچنین تمام شرکت کنندگان در پژوهش در کنار خانواده خود زندگی می‌کردند. در ادامه اطلاعات مربوط به میانگین و انحراف معیار متغیرهای پژوهش در قالب جدول 2 ارائه می‌شود:

جدول 2. میانگین و انحراف متغیرهای پژوهش در مرحله‌ی پیش‌آزمون و پس‌آزمون در گروه آزمایش و کنترل

| متغیر | عضویت گروهی | | پیش‌آزمون | | پس‌آزمون | |
|---------------------|-------------|---------|-----------|---------|----------|---------|
| | تعداد | میانگین | انحراف | میانگین | انحراف | میانگین |
| اضطراب تضعیف کننده | 18 | ۲۶/۴۴ | ۳/۲۰ | ۱۴/۱۱ | ۱/۴۹ | ۱۴/۱۱ |
| اضطراب برانگیزاننده | 18 | ۲۵/۱۶ | ۳/۹۲ | ۲۵/۱۶ | ۳/۹۲ | ۲۵/۱۶ |
| اضطراب تحصیلی | 18 | ۲۴/۱۱ | ۴/۵۴ | ۲۳/۵۰ | ۳/۸۶ | ۲۳/۵۰ |
| سازگاری اجتماعی | 18 | ۲۳/۱۱ | ۴/۹۹ | ۲۴/۰۱ | ۳/۹۸ | ۲۴/۰۱ |
| | 18 | ۵۰/۵۵ | ۵/۵۳ | ۳۷/۶۱ | ۳/۹۷ | ۳۷/۶۱ |
| | 18 | ۴۸/۲۷ | ۴/۳۰ | ۴۹/۱۶ | ۴/۸۷ | ۴۹/۱۶ |
| | 18 | ۱۱۷/۸۸ | ۶/۳۶ | ۱۳۴/۳۸ | ۱۳/۴۹ | ۱۳۴/۳۸ |
| | 18 | ۱۱۸/۴۴ | ۷/۰۸ | ۱۱۸/۹۴ | ۶/۷۳ | ۱۱۸/۹۴ |

همان‌طور که در جدول 2 مشاهده می‌کنید میانگین و انحراف معیار متغیرها و زیر مولفه‌های آن‌ها بر حسب مرحله و عضویت گروهی گزارش شده‌است. کاربرد آزمون F به عنوان یک آزمون پارامتریک، تابع رعایت برخی پیش‌فرض‌های آماری است. این پیش‌فرض‌ها شامل: 1. فاصله‌ای یا نسبی بودن مقیاس اندازه‌گیری متغیرهای وابسته 2. نمونه‌گیری یا گمارش تصادفی از مودنی‌ها 3. توزیع نرمال نمرات متغیرهای وابسته 4. همسانی واریانس‌های متغیر وابسته 5. تساوی یا تناسب حجم نمونه‌ها 6. همگنی شیب رگرسیون می‌باشد. لازم به ذکر است که سطح معناداری برای مفروضه همگنی شیب رگرسیون، نرمال بودن داده‌ها و همگنی واریانس ($P>0/05$) که نشان دهنده‌ی این است که این مفروضه‌ها در پژوهش حاضر اعمال گردیده‌است. با توجه به اینکه سطح معناداری برای مفروضه‌های ذکر شده است ($P>0/05$) می‌توان نتیجه گرفت که داده‌ها از پیش فرض‌های تحلیل کواریانس تخطی نمی‌کنند و استفاده از تحلیل کواریانس چند متغیره و تک متغیره برای تحلیل داده‌ها بلامانع است. در ادامه ابتدا به منظور بررسی تاثیر کلی آموزش مدیریت استرس مبتنی بر ذهن آگاهی بر اضطراب تحصیلی و سازگاری اجتماعی دانش‌آموزان دوره متوسطه اول از آزمون تحلیل کواریانس چند متغیره استفاده شد که نتایج آن در قالب جدول شماره 3 ارائه می‌شود.

جدول 3. نتایج آزمون تحلیل کواریانس چند متغیره اضطراب تحصیلی و سازگاری اجتماعی در مرحله پس-آزمون

| مرحله | نام آزمون | ارزش | F | فرضیه خطا | Df | sig | Eta |
|-------|-----------|------|---|-----------|----|-----|-----|
|-------|-----------|------|---|-----------|----|-----|-----|

| | | | | | | | |
|------|-------|----|---|-------|------|---------------|---------------------------|
| 0/83 | 0/001 | 31 | 2 | 78/43 | 0/83 | اثر پیلایی | C تغییر ریشه روی |
| 0/83 | 0/001 | 31 | 2 | 78/43 | 0/16 | لامبدای ویلکز | |
| 0/83 | 0/001 | 31 | 2 | 78/43 | 5/06 | اثر هلتنینگ | |
| 0/83 | 0/001 | 31 | 2 | 78/43 | 5/06 | بزرگترین | |
| | | | | | | ریشه روی | |

همان طوری که در جدول 3 مشاهده می‌شود پس از خارج کردن اثر پیش‌آزمون و سایر متغیرهای کنترل، به روش تحلیل کواریانس چند متغیره، اثر معنی‌داری برای عامل عضویت گروهی وجود دارد. این اثر چند متغیره نشان می‌دهد که آموزش مدیریت استرس مبتنی بر ذهن‌آگاهی بر اضطراب تحصیلی و سازگاری اجتماعی دانش‌آموزان دوره متوسطه اول تاثیر مثبت و معناداری دارد و بین دو گروه تفاوت معنی‌داری وجود دارد. به منظور تعیین این‌که در کدام یک از متغیرهای پژوهش تفاوت معنادار است از آزمون تحلیل کواریانس تک متغیره استفاده شد که نتایج آن در قالب جدول 4 ارائه می‌شود.

جدول 4. نتایج آزمون تحلیل کواریانس تک متغیره مولفه‌های متغیرهای پژوهش

| منبع تغییر | متغیر وابسته | SS | Df | MS | F | P | Eta |
|------------|-----------------|---------|----|---------|--------|-------|------|
| گروه | پیش‌آزمون | 101/28 | 1 | 101/28 | 21/28 | 0/001 | 0/40 |
| | اضطراب | 1128/50 | 1 | 1128/50 | 237/09 | 0/001 | 0/88 |
| | تضعیف | 147/55 | 31 | 4/76 | - | - | - |
| | خطا | 11/54 | 1 | 11/54 | 2/42 | 0/13 | 0/07 |
| | پیش‌آزمون | 19/96 | 1 | 19/96 | 4/31 | 0/001 | 0/12 |
| | اضطراب | 143/48 | 31 | 4/62 | - | - | - |
| | برانگیزاننده | 0/74 | 1 | 0/74 | 0/15 | 0/69 | 0/05 |
| | خطا | 1843/16 | 1 | 1843/16 | 16/17 | 0/001 | 0/34 |
| | پیش‌آزمون | 3533/58 | 31 | 113/98 | - | - | - |
| | سازگاری اجتماعی | | | | | | |
| | خطا | | | | | | |

با توجه به نتایج جدول 4، با کنترل نمرات پیش‌آزمون بین گروه‌های آزمایش و کنترل در متغیرهای وابسته پژوهش در مرحله پس‌آزمون تفاوت معنادار وجود دارد ($P < 0/001$). بنابراین می‌توان نتیجه گرفت که آموزش مدیریت استرس منجر به کاهش 0/88 اضطراب تضعیف‌کننده و افزایش 0/12 اضطراب برانگیزاننده و 0/34 سازگاری اجتماعی در دانش‌آموزان متوسطه اول شهر اقلید می‌شود.

بحث و نتیجه‌گیری

پژوهش حاضر با هدف اثربخشی آموزش مدیریت استرس مبتنی بر ذهن آگاهی بر اضطراب تحصیلی و سازگاری اجتماعی دانش‌آموزان دوره متوسطه اول شهر اقلید انجام شد. پس از تجزیه و تحلیل داده‌ها، یافته‌ها نشان دادند که آموزش مدیریت استرس مبتنی بر ذهن آگاهی بر کاهش اضطراب تحصیلی دانش‌آموزان دوره متوسطه اول شهر اقلید اثربخش است. نتایج بدست‌آمده از این یافته پژوهش هسو با یافته‌های فاطمی و همکاران (1401)، پیتر (2023)، قمری و حسینی (1396) و پارسونز و همکاران (2022) است. نتایج هر یک از پژوهش‌های ذکر شده نشان دادند که آموزش مبتنی بر ذهن آگاهی بر اضطراب امتحان و استرس تحصیلی دانش‌آموزان اثربخش است. در تبیین این یافته پژوهش می‌توان چنین بیان نمود که مداخلات مدیریت استرس مبتنی بر ذهن آگاهی به دنبال کمک به افراد برای ارتباط با تجارب درونی و پذیرش آن‌ها و افزایش رفتار آگاهانه است. تمرین‌های ذهن آگاهی از طریق فیزیکی مثل توجه به تنفس و بدن و معطوف کردن آگاهی به اینجا و اکنون و با افزایش آگاهی افراد نسبت به لحظه حال، بر نظام شناختی و پردازش اطلاعات تاثیر می‌گذارد. بدین ترتیب از طریق تغییرات تطابقی توجه و یادگیری مهارت‌های لازم در عدم تمرکز بر افکار و ترس‌های مرتب با سلامتی عمل کرده و منجر به کاهش تکرار افکار اضطرابی در فرد می‌شود (کو و همکاران¹، 2021) و بدین ترتیب می‌توان چنین استدلال کرد که ذهن آگاهی با کاهش افکار خودکار منفی توانسته بر کاهش علائم اضطراب تحصیلی در دانش‌آموزان موثر شود. در تبیین دیگر می‌توان گفت آموزش ذهن آگاهی با تشویق افراد به تمرین مکرر توجه روی محرک‌های خنثی و آگاهی هدفمند نسبت به جسم و ذهن، افراد اضطرابی را از اشتغال ذهنی با افکار تهدیدکننده و نگران کننده در مورد عملکرد در امتحان‌ها و ذهن آن‌ها را از حالت اتوماتیک خارج می‌کند. به عبارت دیگر، این روش با افزایش آگاهی فرد از تجربیات لحظه حال و برگرداندن توجه بر سیستم شناختی و پردازش کارآمدتر اطلاعات، باعث کاهش نگرانی، برانگیختگی فیزیولوژیک، و اضطراب تحصیلی می‌شود (کریستلر²، 2007). همچنین می‌توان گفت از آنجاکه در روش ذهن آگاهی برای کنترل و اداره کردن هیجانات بعد ذهنی و جسمی به صورت همزمان مورد توجه قرار می‌گیرد و به فرد یاد داده می‌شود که نسبت به احساسات و افکار خویش آگاهی و حضور ذهن کامل داشته باشد، آن‌ها را با دید گسترده‌ای بپذیرد و به جای واکنش خودکار هوشیاری در لحظه حاضر را تجربه کنند و شیوه‌های جدید پاسخ دادن به

1. Kuo and et al

2. Kristeller

موقعیت را یاد بگیرند (شروور و همکاران¹، 2016). فرد با آگاهی کامل از احساسات و افکار خویش و پذیرفتن آن‌ها بدون هیچ قضاوتی در یک وضعیت آرامش و تمرکز قرار گرفته، توانایی کنترل اضطراب، افکار و هیجانات خود را کسب می‌کند. به دست آوردن این توانایی سبب می‌شود که فرد احساس کنترل بیشتری در همه امور زندگی خود داشته باشد و به جای دادن پاسخ‌های خودکار منفی در موقعیت‌های اضطراب‌آور با آگاهی و کنترل بیشتری پاسخ دهد و با شیوه بهتری با مشکلات مقابله کند و از آنجا که اضطراب تحصیلی هم ذهن و هم جسم دانش‌آموزان را تحت تاثیر قرار می‌دهد، آموزش مدیریت استرس مبتنی بر ذهن‌آگاهی توانسته است از طریق آموزش توانایی کنترل اضطراب، افکار و هیجانات خود به دانش‌آموزان اضطراب تحصیلی آنان را کنترل نماید.

در ادامه یافته دیگر پژوهش نشان داد که آموزش مدیریت استرس مبتنی بر ذهن‌آگاهی بر سازگاری اجتماعی دانش‌آموزان اثربخش است. به بیان دیگر نمرات سازگاری دانش‌آموزان در پس‌آزمون در نتیجه آموزش مدیریت استرس مبتنی بر ذهن‌آگاهی بهبود معناداری داشته است. این یافته همسو با نتایج پژوهش‌های متلر و همکاران (2023)، پژوهش باباخانی (1398)، مورالس- رودریگز و مورالس- رودریگز (2024) و درتاج و همکاران (1399) است. نتایج هر یک از پژوهش‌ها مذکور نشان داد که آموزش مدیریت استرس مبتنی بر ذهن‌آگاهی بر سازگاری و تمامی ابعاد آن (تحصیلی، اجتماعی، عاطفی) در دانش‌آموزان اثربخش است. این نتیجه بدست آمده را می‌توان اینگونه تبیین نمود که جلسه‌های آموزش مدیریت استرس مبتنی بر ذهن‌آگاهی موجب کاهش استرس، اضطراب و کسب مهارت‌های خودگردانی و انعطاف‌پذیری در برخورد با رویدادهای استرس‌زا و کسب مهارت‌های فیزیکی و سلامت ذهنی می‌شود (گا و ژا²، 2018). بدین ترتیب آموزش مدیریت استرس مبتنی بر ذهن‌آگاهی، با ایجاد مهارت‌های جدید روانی، شناختی و اجتماعی در دانش‌آموزان سبب می‌شود این افراد بتوانند در مواجهه با شرایط چالش‌برانگیز و تنیدگی‌زا، از راهبردهای مقابله‌ای سازگارانه‌تری بهره ببرند. این روند نیز می‌تواند با کاهش رفتارهای اجتنابی مانند اجتناب از ارتباط با دیگران، زمینه را برای گسترش تعاملات اجتماعی و افزایش سازگاری اجتماعی فراهم سازد. همچنین در تبیین دیگر می‌توان چنین بیان نمود که آموزش ذهن‌آگاهی می‌تواند توجه و آگاهی فرد را نسبت به احساسات جسمانی و روانی بیشتر کند و احساس اعتماد در زندگی، دلسوزی عمیق و پذیرش واقعی رخدادهای زندگی را به دنبال داشته باشد و در نتیجه سازگاری اجتماعی را افزایش دهد (بوهلمیجر و همکاران، 2012).

1. Schroevers and et al

2. Gu, & Zhu

از محدودیت‌های این پژوهش، انتخاب آزمودنی‌ها بر اساس نمونه‌ای از دانش‌آموزان پسر بود که همین عامل جامعه و نمونه آماری دختر را در بر نگرفت. بنابراین، یافته‌های این پژوهش ممکن است برای همه جمعیت تعمیم‌پذیر نباشد. محدودیت جغرافیایی (شهر اقلید)، نداشتن برنامه‌های پیگیری در جهت دنبال کردن اثرات طولانی مدت آموزش مدیریت استرس مبتنی بر ذهن‌آگاهی و گردآوری داده‌ها از طریق پرسشنامه که ممکن است با سوگیری همراه بوده باشد، از جمله دیگر محدودیت‌های این پژوهش بود. با توجه به محدودیت‌های فوق پیشنهاد می‌شود در پژوهش‌های آینده برای گردآوری داده‌ها از مصاحبه ساختار یافته یا نیمه ساختار یافته استفاده شود. همچنین، انجام پژوهش با جامعه‌ای گسترده‌تر و روی گروه‌های مختلف سنی و دانش‌آموزان دختر انجام گیرد و مقایسه نتایج آن با یافته‌های پژوهش حاضر می‌تواند امکان برنامه‌ریزی مناسب جهت اجرای آموزش مدیریت استرس مبتنی بر ذهن‌آگاهی برای دانش‌آموزان دارای اضطراب تحصیلی و مشکل در سازگاری اجتماعی در محیط‌های مدرسه و اجتماع، معلمان، مشاوران و مسئولان آن‌ها فراهم سازد.

منابع

- ابوالمعالی، خدیجه، اثنی عشری، اکرم و آجیل چی، بیتا (1392). بیش بینی اضطراب تحصیلی و سازگاری اجتماعی براساس جو عاطفی خانواده. *بومین کنگره روان‌شناسی اجتماعی ایران*، <https://www.sid.ir/paper/846036/>.
- باباخانی، وحیده (1398). اثربخشی آموزش مهارت‌های ذهن‌آگاهی بر سازگاری و سلامت روان دانش‌آموزان. *نشریه رویش روان‌شناسی*، 8 (5)، 171-178. <http://frooyesh.ir/article-1-1051-.171-178>.
- درتاج، اطهره، توحیدی، افسانه و تجربه کار، مهشید (1399). اثربخشی آموزش کاهش استرس مبتنی بر ذهن‌آگاهی بر امید تحصیلی، سرسختی تحصیلی، سازگاری تحصیلی و ذهن‌آگاهی. *پژوهشنامه روانشناسی مثبت*، 6 (3)، 69-90. doi: 10.22108/ppls.2021.125120.1991.
- دهقان، نیلوفر؛ شریفی، طیبه و احمدی، رضا (1403). مقایسه اثربخشی روش کاهش استرس مبتنی بر ذهن‌آگاهی و درمان هیجان‌مدار بر انعطاف‌پذیری شناختی بیماران قلبی - عروقی. *مجله علوم پزشکی*، *صدرا*، 12 (2)، 161-174. <https://doi.org/10.30476/smsj.2024.99682.1432>.
- رشیدکلویز، حجت‌الله؛ قاسمی‌نژاد، محمدعلی؛ بشرپور، سجاد، عیدی، عالیه و میرجعفرزاده، سارا (1398). نقش ویژگی‌های معماری محیط و دل‌بستگی به مکان تحصیل در پیش‌بینی سازگاری اجتماعی دانش‌آموزان. *مجله مطالعات روانشناسی تربیتی*، 16 (35)، 83-106. <https://doi.org/10.22111/jeps.2019.5071>.

صادق القول، ملیحه سادات (1402). تعیین رابطه بین سازگاری اجتماعی دانش‌آموزان دختر دبیرستانی با سبک‌های فرزند پروری. *فصلنامه ایده‌های نوین روانشناسی*، 19 (23)، 9-1.

<http://jnip.ir/article-1-1135-fa.html>

فاطمی، مریم سادات، چوب فروش‌زاده، آزاده و بهرامی، محبوبه (1401). اثربخشی درمان کاهش استرس مبتنی بر ذهن‌آگاهی بر کاهش علائم روان‌تنی و اضطراب امتحان دانش‌آموزان کنکوری.

مجله تحقیقات علوم رفتاری، 20 (4)، 730-745. <http://rbs.mui.ac.ir/article-1-1446-730-745>

[fa.html](http://rbs.mui.ac.ir/article-1-1446-730-745)

قمری، محمد و حسینی، گلر (1396). اثربخشی آموزش کاهش استرس مبتنی بر ذهن‌آگاهی بر اضطراب امتحان دانش‌آموزان دختر. *نشریه روان‌شناسی فرهنگی زن*، 9 (31)، 33-43.

https://journals.iau.ir/article_532096.html

کشاورز افشار، حسین و میرزایی، جواد (1397). بررسی رابطه سازگاری اجتماعی، هوش هیجانی و راهبردهای انگیزشی با اضطراب تحصیلی دانشجویان. *فصلنامه فرهنگ مشاوره و روان‌درمانی*، 9 (4)، 211-238.

<https://doi.org/10.22054/qccpc.2018.31279.1804.211-238>

محمودی، سید نورالدین و ناجی، سعید (1403). مدل‌یابی رابطه تفکر خلاق و سازگاری اجتماعی با مسئولیت‌پذیری محیط‌زیستی با تأکید بر نقش میانجی استقلال شخصیتی در میان دانش‌آموزان دوره متوسطه دوم. *فصلنامه تعلیم و تربیت*، 40 (3)، 142-125.

<http://qjoe.ir/article-1-2836-142-125>

[fa.html](http://qjoe.ir/article-1-2836-142-125)

موسوی، راضیه و عباسی، علی اصغر (1396). بررسی رابطه بین کمال‌گرایی و خودکارآمدی تحصیلی با اضطراب پیشرفت تحصیلی در دانشجویان. *کنفرانس بین‌المللی فرهنگ آسیب‌شناسی روانی و تربیت*.

<file:///C:/Users/sa/Downloads/8451396h0132.pdf>

مهدوی، عابد، گلستانی، علیرضا، آقائی، مریم، همتی‌راد، گیتی، حاج حسینی، منصوره، غلامعلی لواسانی، مسعود، سپهریگانه، شهربانو و قربانی‌نیا، فاطمه سادات (1397). اثربخشی آموزش مهارت حل مسئله بر افزایش سازگاری اجتماعی و راهبردهای خودتنظیمی کودکان طلاق. *فصلنامه مطالعات روانشناسی تربیتی*، 16 (33)، 170-157.

<https://doi.org/10.22111/jeps.2019.4497>

References

Akan, Y. (2021). Investigation of the Effect of the " Violence Reduction Psychoeducation Program" on Anger, Violence and Aggression Levels of Students. *International Journal of Progressive Education*, 17(1), 513-533. DOI: 10.29329/ijpe.2020.329.32.

Alfonso, S. V., & Lonigan, C. J. (2021). Trait anxiety and adolescent's academic achievement: The role of executive function. *Learning and Individual Differences*, 85, 101941. <https://doi.org/10.1016/j.lindif.2020.101941>.

- Altan-Atalay, A., & Saritas-Atalar, D. (2022). Interpersonal emotion regulation strategies: How do they interact with negative mood regulation expectancies in explaining anxiety and depression?. *Current Psychology*, 41, 379-385. <https://doi.org/10.1007/s12144-019-00586-2>.
- Bohlmeijer, E., Prenger, R., Taal, E. & Cuijpers, P. (2012). The Effects of mindfulness-based stress reduction therapy on mental health of adults with a chronic medical disease: A meta-analysis. *Journal of Psychosomatic Research*, (68), 539-544. <https://doi.org/10.1016/j.jpsychores.2009.10.005>.
- Chaskalson, M. (2011). *The mindfulness workplace: developing resilient individuals and resonant organizations with MBSR* New York: John Wiley & Sons.
- Chitra, V. S. (2022). Professed effects of adjustment: A study of social adjustment based on gender and locale of residence. *Journal of Positive School Psychology*, 6(10), 1202-1211. <https://www.journalppw.com/index.php/jpsp/article/view/13325>.
- Cummings, D. J., Loxton, N. J. & Poropat, A. E. (2019). The relevance / significance of stimuli appraisals for personality traits in an academic context. *Learning and Individual Differences*, 69, 225-231. <https://doi.org/10.1016/j.lindif.2018.04.008>.
- Deshpande, A. G., Johnson, J. R., Casta, A. M., Marien, M. S., & Reiff, M. (2023). The impact of a mindfulness-based stress reduction program on university students' mental health: a mixed-methods evaluation. *Journal of American college health*, 1-11. <https://doi.org/10.1080/07448481.2023.2198028>.
- Fisher, V., Li, W. W., & Malabu, U. (2023). The effectiveness of mindfulness-based stress reduction (MBSR) on the mental health, HbA1C, and mindfulness of diabetes patients: A systematic review and meta-analysis of randomised controlled trials. *Applied Psychology: Health and Well-Being*, 15(4), 1733-1749. <https://doi.org/10.1111/aphw.12441>.
- George, N. I., & Ukpong, D. E. (2012). Adolescents' sex differential social adjustment problems and academic performance of junior secondary school students in Uyo Metropolitan City. *International Journal of Business and Social Science*, 3(19). <http://jnip.ir/article-1-1135-en.html>.

- Gu, Y., & Zhu, Y. (2018). TCTAP A-138 effects of mindfulness-based stress reduction on components of the metabolic syndrome in patients with coronary heart disease: a randomized controlled trial. *Journal of the American College of Cardiology*, 71(16), 38-41. <https://www.jacc.org/doi/full/10.1016/j.jacc.2018.03.125>.
- Herd, T., & Kim-Spoon, J. (2021). A systematic review of associations between adverse peer experiences and emotion regulation in adolescence. *Clinical Child and Family Psychology Review*, 24(1), 141-163. <https://doi.org/10.1007/s10567-020-00337-x>.
- Jaismin, Chukkali, S., Jain, A., & Peter, A. (2023). Effects of a Mindfulness-based Intervention on Well-being Among Rural Adolescents with Academic Anxiety. *Journal of Indian Association for Child and Adolescent Mental Health*, 19(4), 385-393. <https://doi.org/10.1177/09731342231221606>.
- Kristeller, J. L. (2007). MIndfulness Meditation. In P. Lehrer, R.L. Woolfolk & W.E. Sime (Eds.), *Principles and practice of Stress Management* (3rd ed.). New York: Guilford. <https://psycnet.apa.org/record/2007-14796-015>.
- Kuo, J. R., Zeifman, R. J., Morrison, A. S., Heimberg, R. G., Goldin, P. R., & Gross, J. J. (2021). The moderating effects of anger suppression and anger expression on cognitive behavioral group therapy and mindfulness based stress reduction among individuals with social anxiety disorder. *Journal of Affective Disorders*, 285(127-135). <https://doi.org/10.1016/j.jad.2021.02.022>.
- Li, G., Geng, Y., & Wu, T. (2024). Effects of short-form video app addiction on academic anxiety and academic engagement: The mediating role of mindfulness. *Frontiers in Psychology*, 15, 1428813. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2024.1428813>.
- Li, Y., & Guo, K. (2023). Research on the relationship between physical activity, sleep quality, psychological resilience, and social adaptation among Chinese college students: A cross-sectional study. *Frontiers in psychology*, 14, 1104897. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2023.1104897>.
- Macnamara, B. N., & Burgoyne, A. P. (2023). Do growth mindset interventions impact students' academic achievement? A systematic review and meta-analysis with recommendations for best practices. *Psychological bulletin*, 149(3-4), 133. <https://psycnet.apa.org/doi/10.1037/bul0000352>.

- Mettler, J., Khoury, B., Zito, S., Sadowski, I., & Heath, N. L. (2023). Mindfulness-based programs and school adjustment: A systematic review and meta-analysis. *Journal of school psychology, 97*, 43-62. <https://doi.org/10.1016/j.jsp.2022.10.007>.
- Morales-Rodríguez, A. M., & Morales-Rodríguez, F. M. (2024). Effectiveness of a Mindfulness-Based Intervention Program to Improve Communication and Stress Coping Skills in University Students. *European Journal of Investigation in Health, Psychology and Education, 14*(7), 1927-1939. <https://doi.org/10.3390/ejihpe14070128>.
- Olatunji, S. O., Mojisola, S. T., Oyegoke, D. A., & Adejare, S. A. (2024). The Relationship between Resilience and Social Adjustment in Preschool Children in Oyo Town: A Correlation Study. *Journal of Intellectual Property and Human Rights, 3*(7), 127-134. <https://journals.academiczone.net/index.php/jiphr/article/view/3203>.
- Pang, H., Quan, L., & Lu, J. (2024). How does perceived overload influence international students' educational attainment? The mediating roles of social media exhaustion and academic anxiety. *Current Psychology, 43*(9), 7794-7808. <https://doi.org/10.1007/s12144-023-04984-5>.
- Park, B.R., & Choi, J .S. (2014). Emotionally Focused Therapy (EFT) for the Family of an Adolescent with Suicidal Ideation: A Case Study. *Family and Family Therapy, 22*(3), 275–300. DOI:[10.21479/kaft.2014.22.3.275](https://doi.org/10.21479/kaft.2014.22.3.275).
- Parsons, D., Gardner, P., Parry, S., & Smart, S. (2022). Mindfulness-based approaches for managing stress, anxiety and depression for health students in tertiary education: a scoping review. *Mindfulness, 1-16*. <https://doi.org/10.1007/s12671-021-01740-3>.
- Schroevers, M. J., Tovote, K. A., Snippe, E., & Fleer, J. (2016). Group and individual mindfulness-based cognitive therapy (MBCT) are both effective: A pilot randomized controlled trial in depressed people with a somatic disease. *Mindfulness, 7*, 1339-1346. <https://doi.org/10.1007/s12671-016-0575-z>.
- Shaffer, H. (1984). Book Review: Attention and Performance IX. <https://doi.org/10.1080/146407484084021>.

- Simon, P., & Nader-Grosbois, N. (2021). Preschoolers' empathy profiles and their social adjustment. *Frontiers in psychology*, 12, 782500. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2021.782500>.
- Van Raalte, L. J., & Posteher, K. A. (2019). Examining social support, self-efficacy, stress, and performance, in US Division I collegiate studentathletes' academic and athletic lives. *Journal for the Study of Sports and Athletes in Education*, 13(2), 75-96. <https://doi.org/10.1080/19357397.2019.1635419>.
- Wang, X., Dai, Z., Zhu, X., Li, Y., Ma, L., Cui, X., & Zhan, T. (2024). Effects of mindfulness-based stress reduction on quality of life of breast cancer patient: A systematic review and meta-analysis. *Plos one*, 19(7), e0306643. <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0306643>.
- Xavier Oriol-Granado, X., Mendoza-Lira, M., Covarrubias-Apablaza, C. G., & Molina-López, V. M. (2017). Positive emotions, autonomy support and academic performance of university students: the mediating role of academic engagement and self-efficacy. *Revista de Psicodidáctica (English ed.)*, 22(1), 45-53. <https://doi.org/10.1387/RevPsicodidact.14280>.
- Yuan, Y. (2021). Mindfulness training on the resilience of adolescents under the COVID-19 epidemic: A latent growth curve analysis. *Personality and Individual Differences*, 172, 110560. <https://doi.org/10.1016/j.paid.2020.110560>.
- Zhang, J., & Zeng, Y. (2024). Effect of College Students' Smartphone Addiction on Academic Achievement: The Mediating Role of Academic Anxiety and Moderating Role of Sense of Academic Control. *Psychology Research and Behavior Management*, 933-944. <https://www.tandfonline.com/doi/full/10.2147/PRBM.S442924#d1e167>.