

The effect of mindfulness based on social-emotional learning on the components of social-emotional competence and academic performance of children

DOI: <https://dx.doi.org/10.22070/tlr.2021.10337.0>

Journal of

**Training &
Learning
Researches**

Research Article

Vol.17, No. 1, Serial 31

Spring & Summer
2020

Recive Date: 11/08/2019

Accept Date: 24/01/2020

Safdar Nabizadeh ¹, Rasool Kord Noghabi ^{2*}, Abolghasem Yaghoobi³,
Khosro Rashid⁴

1. *Ph.D. Student, Department of Psychology, Bu Ali Sina University, Hamadan, Iran*
2. *Associate Professor, Department of Psychology, Bu Ali Sina University, Hamadan, Iran (Corresponding Author)*
3. *Professor, Department of Psychology, Bu Ali Sina University, Hamadan, Iran*
4. *Associate Professor, Department of Psychology, Bu Ali Sina University, Hamadan, Iran*

Abstract

Introduction: Mindfulness is one of the methods that affect different areas such as improving social and emotional skills and educational performance of children. Thus, mindfulness training as a factor on controlling emotions and interpersonal relationships can play an important role in learning process and academic performance. The purpose of this study was to investigate the effectiveness of mindfulness program based on social-emotional learning on the components of social-emotional competencies and academic performance in children.

Method: The quasi-experimental with pre-test and post-test design and control group was employed. The study population consisted of male students in the second stage of elementary school. The sample method was randomly clustered so that two schools were randomly selected from all schools and among all, two fifth grade classes were selected and randomly assigned as experimental (18 subject) and control group (18 subject). Social-emotional competencies scale (Zhou & Ee, 2012) and academic performance test were used as research instruments. Subjects in the experimental group were trained in mindfulness audio files for 90 days and the control group did not receive any intervention. Results: The results of covariance analysis showed that mindfulness training had a significant effect on increasing the components of social-emotional competencies and academic performance ($p < 0.01$).

Discussion and Conclusion: Based on these findings, it can be concluded that the mindfulness training program used in this study can be an effective method for promoting social-emotional competencies and academic performance in primary schools.

Keywords: Mindfulness, Social-Emotional Competencies, Academic Performance

*Email: rkordnoghabi@gmail.com

تأثیر روش ذهن آگاهی مبتنی بر یادگیری اجتماعی-هیجانی بر مولفه‌های شایستگی اجتماعی-هیجانی و عملکرد تحصیلی کودکان

DOI: <https://dx.doi.org/10.22070/tr.2021.10337.0>

صفر نبی‌زاده^۱، رسول کردنوقابی^{۲*}، ابوالقاسم یعقوبی^۳، خسرو رشید^۴

۱. دانشجوی دکتری روان‌شناسی تربیتی، دانشگاه بوعلی سینا، همدان، ایران
۲. دانشیار گروه روان‌شناسی، دانشگاه بوعلی سینا، همدان، ایران
۳. استاد گروه روان‌شناسی، دانشگاه بوعلی سینا، همدان، ایران
۴. دانشیار گروه روان‌شناسی، دانشگاه بوعلی سینا، همدان، ایران

چکیده

مقدمه: ذهن آگاهی از جمله روشهایی است که بر حوزه‌های مختلف از جمله بهبود مهارت‌های اجتماعی و هیجانی و عملکرد تحصیلی کودکان تأثیرگذار است. بدین ترتیب آموزش ذهن آگاهی به عنوان عامل کنترل هیجانات و روابط بین فردی در فرایند یادگیری و عملکرد تحصیلی می‌تواند نقش مهمی ایفا کند [۱]. هدف از پژوهش حاضر بررسی اثربخشی برنامه ذهن آگاهی مبتنی بر یادگیری اجتماعی-هیجانی بر مولفه‌های شایستگی اجتماعی-هیجانی و عملکرد تحصیلی کودکان بود.

روش: روش این مطالعه به شیوه نیمه تجربی و با طرح پیش‌آزمون - پس‌آزمون با گروه کنترل بود. جامعه پژوهش شامل دانش‌آموزان پسر دوره دوم ابتدایی بود. انتخاب نمونه به شکل تصادفی خوشه‌ای بود بدین شکل که دو مدرسه از بین همه مدارس به تصادف انتخاب و از این دو مدرسه دو کلاس پایه پنجم انتخاب و بصورت تصادفی تحت عنوان گروه آزمایش (۱۸ نفر) و کنترل (۱۸ نفر) قرار گرفتند. مقیاس شایستگی اجتماعی-هیجانی (ژو و ای، ۲۰۱۲) و آزمون عملکرد تحصیلی، به عنوان ابزار پژوهش بکار رفتند. افراد گروه آزمایش به صورت ۹۰ روز تحت آموزش فایل‌های صوتی ذهن آگاهی بودند و در گروه کنترل هیچ مداخله‌ای صورت نگرفت.

نتایج: نتایج به دست آمده از آزمون تحلیل کوواریانس نشان داد که آموزش ذهن آگاهی بر افزایش مولفه‌های شایستگی اجتماعی-هیجانی و عملکرد تحصیلی اثر معناداری دارد ($p < 0/01$). بحث و نتیجه‌گیری: بر اساس این یافته‌ها می‌توان نتیجه گرفت که برنامه آموزش ذهن آگاهی به کار گرفته شده در این پژوهش می‌تواند به عنوان یک روش تأثیرگذار بر ارتقاء شایستگی‌های اجتماعی-هیجانی و عملکرد تحصیلی در مدارس ابتدایی مورد استفاده قرار بگیرد.

نشریه علمی

پژوهش‌های آموزش و یادگیری

دوره ۱۷، شماره ۱، پیاپی ۳۱
بهار و تابستان ۹۹
صص: ۹۱-۱۰۰

تاریخ دریافت: ۱۳۹۸/۰۵/۲۰

تاریخ پذیرش: ۱۳۹۸/۱۱/۰۴

مقاله پژوهشی

Journal of

Training & Learning Researches

Vol.17, No. 1, Serial 31

Spring & Summer
2020

pp.: 91-100

کلیدواژه‌ها: ذهن آگاهی، شایستگی‌های اجتماعی-هیجانی، عملکرد تحصیلی.

*Email: rkordnoghi@gmail.com

این مقاله برگرفته از پایان نامه دکترای نویسنده اول است.

مقدمه

در قرن جدید نیز عملکرد تحصیلی و یادگیری در مدارس تا حد زیادی بر اساس روش آموزش مستقیم و انتقال دانش به کودکان صورت می‌گیرد و سیستم‌های آموزشی نیز همچنان به شکلی منظم به فرایند انتقال مطالب به کودکان به عنوان جزئی از این سیستم آموزشی ادامه می‌دهند. مدارس ابتدایی در اکثر کشورها، کودکان را به عنوان یک قطعه از ساختار سیستم آموزشی در نظر می‌گیرند [۲]. اخیراً سیستم مدارس دولتی در چند کشور، علاوه بر انتقال دانش و موضوعات تحصیلی، رشد کودک از منظر اجتماعی-هیجانی را نیز مورد توجه قرار داده‌اند. در آمریکا انجمن یادگیری اجتماعی-هیجانی (CASEL) تاسیس شده که بر حوزه یادگیری اجتماعی-هیجانی در مدارس دولتی نظارت دارد. از اهداف این انجمن ادغام روش‌های مختلف آموزش مهارت‌های اجتماعی-هیجانی در فعالیت‌های روزمره کودکان در مدرسه است. این انجمن، شایستگی‌های اصلی اجتماعی و هیجانی را در پنج دسته اصلی قرار داده که شامل: خودآگاهی (شناسایی و ارزیابی احساسات شخصی)، خودمدیریتی (تنظیم احساسات شخصی برای مقابله با استرس، کنترل انگیزه‌ها و استقامت در پرداختن به چالش‌ها)، آگاهی اجتماعی (درک دیدگاه دیگران، همدلی و شفقت نسبت به دیگران)، مدیریت روابط و تصمیم‌گیری مسئولانه می‌شود [۳].

مهارت‌های اجتماعی-هیجانی و عملکرد تحصیلی کودکان در محیط مدرسه می‌تواند تحت تاثیر آموزش‌های مختلفی بهبود یابد. یکی از روش‌های موثر برای کودکان آموزش‌های مبتنی بر ذهن‌آگاهی^۲ است. آموزش ذهن-آگاهی، به ویژه در حوزه کودکان موضوع نسبتاً جدید برای مطالعات علمی است. تا به امروز، پژوهش‌ها در این حوزه تا حدود زیادی کارهای مقدماتی بوده و هم از نظر تفسیر ذهن‌آگاهی و هم نتایج اثربخشی متنوع بوده است [۱].

ذهن‌آگاهی بر فرایندهای شناختی-هیجانی و رفتار تاثیرگذار است و با عملکردهای مختلف کودکان در حوزه اجتماعی-هیجانی و تحصیلی ارتباط دارد. ناتوانی در کنترل و تنظیم هیجان‌ها و روابط اجتماعی می‌تواند عملکرد تحصیلی کودک را با چالش جدی مواجه کند. بر این اساس مدیریت و کنترل هیجان‌ها به کودکان در دستیابی به اهداف تحصیلی و تربیتی نقش مهمی دارد [۴]. به نظر بائر^۳ (2003) نیز ذهن‌آگاهی را می‌توان به عنوان یک شیوه

بودن توصیف کرد که مستلزم درک کردن احساسات شخصی است [۵]. ریشه اصطلاح ذهن‌آگاهی به قرن پنجم قبل از میلاد و آموزه‌های بودایی بر می‌گردد، که معنای اصلی آن را می‌توان به عنوان "آگاهی روشن"^۴ و یا مشاهده دقیق یک شی (به عنوان مثال، افکار، احساسات، اشیای مادی) در نظر گرفت [۶]. ذهن‌آگاهی در دهه‌های ۱۹۷۰ و ۱۹۸۰ در غرب ابتدا به عنوان ذهن‌آگاهی مبتنی بر کاهش استرس^۵ (MBSR)، به عنوان یک برنامه بیمارستان سرپایی برای درمان بیماران مبتلا به درد به کار رفت [۷]. از آن زمان، پژوهش‌ها فواید و مزایای ذهن‌آگاهی مبتنی بر کاهش استرس را در طیف وسیعی از مشکلات فیزیکی و روان-شناختی، از بیماری قلبی تا سرطان، ترس اجتماعی تا افسردگی و بهبود کلی در بهزیستی را نشان داده است [۸].

با توجه به مزایای ذهن‌آگاهی در بهبود علائم بالینی و بهزیستی در بزرگسالان، پژوهش‌گران اخیراً به اثرات ذهن-آگاهی بر کودکان و نوجوانان تمرکز کرده‌اند و جریان مطالعات در این حوزه برای پیشگیری از مشکلات مختلف و بهبود سلامت کلی رواج یافته است. مداخلات مبتنی بر ذهن‌آگاهی در کودکان (از کودکان پیش دبستانی تا ابتدایی و متوسطه) کاهش علائم بالینی مانند اضطراب و استرس [۹،۱۰]، بهبود توجه [۱۱]، افزایش مهارت‌های اجتماعی-هیجانی [۱۲، ۱۳، ۱۴]. و بهبود عملکرد تحصیلی [۱۵، ۱۶] را در پی داشته است.

با توجه به شواهد مثبت ذهن‌آگاهی در بزرگسالان و همچنین رشد ادبیات پژوهشی در مورد استفاده ذهن‌آگاهی در کودکان، برنامه‌های یادگیری اجتماعی-هیجانی شروع به کاربرد ذهن‌آگاهی به عنوان یک جزء اصلی در آموزش کودکان نمودند. بر این اساس ذهن‌آگاهی مبتنی بر یادگیری اجتماعی-هیجانی^۶ (MBSEL) اخیراً شروع به نفوذ در ایالات متحده و کشورهای دیگر کرده است. در بیشتر پژوهش‌های قبلی از روش ذهن‌آگاهی کابات-زین (۱۹۸۲) استفاده شده و توسط آزمایشگران باتجربه و به صورت حضوری در تعامل با آزمودنی‌ها به کار برده شده است اما در چند سال اخیر روش ذهن‌آگاهی مبتنی بر یادگیری اجتماعی-هیجانی که مبانی آن بر اساس روش کابات-زین است برای استفاده در کلاس‌های درس تطبیق یافته است. بدین گونه که در این روش جدید از برنامه‌های صوتی استفاده شده و سعی در کوتاه کردن زمان اجرا بوده تا در فرایند تدریس و فعالیت‌های کلاس تداخل ایجاد نشود

⁴ lucid awareness

⁵ mindfulness-based stress reduction

⁶ mindfulness-based social emotional learning

¹ Collaborative for Academic, Social, & Emotional Learning (CASEL)

² mindfulness

³ Baer

روانشناختی مانند استرس [۱۸]، اضطراب [۹]، افسردگی و هیجانهای منفی [۱۰] دارد، گرچه اخیراً پژوهش‌هایی در خارج از کشور [۱۳، ۱۴، ۱۵] به تاثیر رویکرد ذهن آگاهی مبتنی بر یادگیری اجتماعی-هیجانی بر حوزه هیجانی کودکان اشاره کرده‌اند، اما این روش در کشور ایران مورد استفاده قرار نگرفته است و این پژوهش یک مطالعه مقدماتی در این زمینه است. حال با توجه به اینکه پژوهش‌های انجام شده با استفاده از این رویکرد به ویژه در حوزه عملکرد تحصیلی و شایستگی اجتماعی-هیجانی کودکان به طور کلی اندک بوده و همچنین این روش در داخل کشور مورد آزمایش قرار نگرفته است، از این جهت نتایج این مطالعه می‌تواند اثرات این روش را نشان دهد و راهگشای مطالعات آتی باشد. لذا پژوهش حاضر در پی بررسی اثربخشی آموزش ذهن آگاهی مبتنی بر یادگیری اجتماعی-هیجانی بر عملکرد تحصیلی و مولفه‌های شایستگی اجتماعی-هیجانی کودکان است.

سوال‌های پژوهش

- ۱- آیا آموزش ذهن آگاهی مبتنی بر یادگیری اجتماعی-هیجانی بر مولفه‌های شایستگی اجتماعی-هیجانی کودکان تاثیر دارد؟
- ۲- آیا آموزش ذهن آگاهی مبتنی بر یادگیری اجتماعی-هیجانی بر عملکرد تحصیلی کودکان تاثیر دارد؟

روش پژوهش

جامعه، نمونه و روش نمونه‌گیری

روش پژوهش از نظر هدف کاربردی و از نظر روش، نیمه آزمایشی با طرح پیش‌آزمون و پس‌آزمون با گروه کنترل می‌باشد. جامعه مورد نظر شامل دانش‌آموزان پسر دوره دوم ابتدایی شهر همدان بود که از بین آن‌ها نمونه پژوهش به شیوه نمونه‌گیری خوشه‌ای مرحله‌ای انتخاب و به صورت تصادفی در قالب گروه‌های مورد بررسی قرار گرفت. با توجه به اینکه برنامه ذهن آگاهی مبتنی بر یادگیری اجتماعی-هیجانی از طرف موسسه جستجوی درونی^۱ (IE) برای رده‌های سنی مختلف طراحی شده و هر سطح محتوای خاص خود را دارد، در این پژوهش تنها فایل‌های مربوط به دوره دوم ابتدایی ترجمه و تدوین شده لذا جامعه هدف فقط دانش‌آموزان دوره دوم ابتدایی بودند. شیوه انتخاب نمونه بدین شکل بود که در ابتدا از بین دو ناحیه آموزش و پرورش یک ناحیه به طور تصادفی انتخاب شد سپس از بین مدارس آن ناحیه دو مدرسه که از نظر سطح آموزشی مشابه

[۳]. پژوهش‌های انجام شده [۱۷، ۱۸، ۱۹]، کاربرد این روش در کلاس‌های درس کودکان را مورد بررسی قرار داده‌اند [۱۵].

با توجه به این‌که یادگیری یک فرآیند پویا و افزایشی است و مولفه‌های شناختی و هیجانی نقش بارزی در آن دارند، بدین ترتیب ذهن آگاهی به عنوان عامل کنترل هیجان‌ها و روابط بین‌فردی در فرایند یادگیری و عملکرد تحصیلی می‌تواند نقش مهمی ایفا کند [۲۰، ۲۱]. در زمینه اثرات برنامه‌های مختلف ذهن آگاهی بر حوزه کودکان، مطالعات نشان داده است که هسته تمرین‌های ذهن آگاهی باعث افزایش مهارت‌های ذهن آگاهانه نسبت به محیط آموزشی و همچنین محیط زندگی می‌شود و در کاهش مشکلات هیجانی کودکان موثر است [۲۲]. همچنین اثرات برنامه ذهن آگاهی نشان داد این روش بر خودکارآمدی و تنظیم هیجانی کودکان [۲۳] کودکان اثر مثبت داشته و در بهبود تاب‌آوری، همدلی و تعامل کودکان با همسالان نیز موثر است [۲۴].

پیشینه تحقیقات نشان می‌دهد که ذهن آگاهی باعث افزایش توجه و انگیزه شده، رفتارهای مخرب را کاهش داده و عملکرد تحصیلی را تحت تاثیر قرار می‌دهد. لذا شناخت هیجان‌ها و افکار، چگونگی تنظیم هیجان‌ها به منظور تسهیل روابط با دیگران و تنظیم محیط یادگیری می‌تواند کودکان را در بهبود عملکرد تحصیلی یاری دهد [۱۴]. حال با توجه به محتوای ذهن آگاهی مبتنی بر یادگیری اجتماعی-هیجانی و تاکید مولفه‌های آن بر توجه آگاهانه به افکار، هیجان‌ها و حواس بدنی، توانایی کودکان را برای کنترل هیجان و بهبود توجه و تمرکز افزایش می‌دهد که این ویژگی‌ها می‌تواند بر شایستگی‌های هیجانی-اجتماعی و عملکرد تحصیلی اثرگذار باشد. از سویی باید به این نکته توجه کرد که عملکرد تحصیلی کودکان فقط تحت تاثیر توانایی شناختی و هوشی آنها نیست بلکه مهارت‌های هیجانی و اجتماعی نیز در امر یادگیری و رشد عملکرد تحصیلی نقش عمده‌ای دارند و این مهارت‌ها به نوعی می‌توانند حاصل متغیرهای درون‌فردی مانند توجه، تمرکز و شناخت نسبت به توانایی‌های خود و آگاهی از محیط، و همچنین توانایی ارتباط و تعامل سازنده با دیگران و درک و همدلی نسبت به دیگران باشند [۴، ۲۵]. بنابراین پژوهش در راستای شناخت بیشتر اثرات ذهن آگاهی بر مهارت‌های اجتماعی-هیجانی می‌تواند مورد توجه قرار گیرد.

از سویی دیگر ذهن آگاهی و روشهای آموزشی مبتنی بر این شیوه در حوزه‌های مختلف مورد استفاده قرار گرفته‌اند و نتایج مطالعات نشان از موثر بودن این روش بر متغیرهای

¹ Inner explorer

خودآگاهی، آگاهی اجتماعی، خودمدیریتی، مدیریت روابط و تصمیم‌گیری مسئولانه به ترتیب ۰/۷۲، ۰/۷۷، ۰/۷۳، ۰/۷۱ و ۰/۷۶ بدست آمده است [۲۶]. در ایران نیز آلفای کرونباخ برای کل این مقیاس ۰/۷۹ بدست آمده است [۲۷].

عملکرد تحصیلی: برای ارزیابی عملکرد تحصیلی از آزمون تحصیلی محقق ساخته استفاده شد. این آزمون از محتوای دوس تهیه شده و شامل دروس فارسی (خواندن و نوشتن)، علوم، ریاضی و مطالعات اجتماعی بود دلیل انتخاب نکردن دروس هدیه‌های آسمانی و قرآن در آزمون عملکرد تحصیلی استفاده بعضی از کودکان مورد بررسی از کلاس-های آموزش قرآن و محتوای دینی خارج از مدرسه بود. روایی آزمون توسط پژوهشگران مطالعه حاضر با تهیه جدول مشخصات دروس بررسی شد و پایایی نیز با روش کودر ریچاردسون مورد بررسی قرار گرفت که برای کل عملکرد تحصیلی ۰/۷۱ بدست آمد. نمره‌گذاری این آزمون برای هر درس جداگانه و جمع نمرات همه دروس به عنوان عملکرد تحصیلی دانش‌آموز محسوب شد.

آموزش ذهن‌آگاهی مبتنی بر یادگیری اجتماعی-

هیجانی: آموزش ذهن‌آگاهی اجتماعی- هیجانی (MBSEL) با نام برنامه جستجوی درونی^۲ (IE) نیز شناخته می‌شود. جستجوی درونی یک برنامه صوتی راهنما است که محتوای آن به صورت فایل صوتی ضبط شده و در کلاس درس استفاده می‌شود. جلسات آموزش ذهن‌آگاهی اجتماعی-هیجانی یا برنامه (IE) کمتر از ۱۰ دقیقه طول می‌کشد و بصورت روزانه ارائه می‌شود، این برنامه نیاز به آزمایشگر نداشته و تغییر در فرآیند آموزش معلم را به حداقل می‌رساند. معلم نیز با دانش‌آموزان تمرینات برنامه را انجام می‌دهد، که باعث می‌شود تا معلمان نیز از این برنامه بهره‌مند شوند. برنامه IE بر اساس آموزش ذهن‌آگاهی (MBSR) کابات-زین (۱۹۸۲) تدوین شده است که برای دانش‌آموزان در کلاس درس تطبیق یافته و با آموزش ذهن‌آگاهی مبتنی بر کاهش استرس دارای تفاوت‌هایی از جمله شیوه ارائه (استفاده از فایل صوتی در مقابل آزمایشگر آموزش دیده)، مدت زمان (۱۰ دقیقه در برابر ۲ ساعت)، تعداد جلسات (۹۰ جلسه، بیش از ۱۵ هفته در برابر ۸ تا ۹ جلسه بیش از ۸ هفته) و تعامل معلم یا درمانگر و دانش‌آموز (عدم حضور در مقابل تعامل). برنامه IE شامل ۹۰ بخش صوتی (MP3) جداگانه با مدت زمان کمتر از ۱۰ دقیقه است که هر روز یک بخش ارائه می‌شود. این روش نیز مانند ذهن‌آگاهی مبتنی بر کاهش استرس، آگاهی از احساسات بدنی، افکار و هیجانات را با استفاده از توجه متمرکز و ذهن

بودند (تعداد مدارس دولتی هم سطح از نظر آموزشی ۱۰ مورد بودند) به شکل تصادفی انتخاب و از بین این دو مدرسه دانش‌آموزان پایه پنجم (شامل دو کلاس) انتخاب شدند. سپس به طور تصادفی یکی از دو کلاس انتخاب شده به عنوان گروه آزمایش و کلاس دیگر به عنوان گروه کنترل انتخاب شدند. با توجه به اینکه نمونه پژوهش از پایه پنجم انتخاب شد بنابراین متغیرهای سن و پایه تحصیلی در پژوهش کنترل شدند. همچنین با کنترل سطح مدارس (از مناطق متوسط شهر) سعی شد متغیرهای مداخله‌گر مانند سطح اقتصادی خانواده‌ها نیز کنترل شود. قبل از اجرای مداخله از هر دو گروه پیش‌آزمون به عمل آمد. برای گروه آزمایش آموزش ذهن‌آگاهی با استفاده از فایل‌های صوتی از قبل آماده که به صورت ۹۰ قسمت ۱۰ دقیقه‌ای بود ارائه شد. ابتدا فایل‌های صوتی از موسسه مورد نظر با کسب اجازه و تایید مسئولین موسسه خریداری گردید و سپس از مترجمین زبان انگلیسی برای برگردان به فارسی استفاده شد. در ادامه محتوای فایل‌ها در اختیار ۶ نفر از اساتید روان‌شناسی و علوم تربیتی قرار گرفته که روایی محتوایی با استفاده از نظرات متخصصان و با روش لاوشه معادل ۰/۷۴ بدست آمد که نشان از مناسب بودن روایی محتوایی برنامه ارائه شده دارد. شیوه اجرا بدین صورت بود که هر روز یک قسمت از فایل‌های صوتی به مدت ده دقیقه برای کودکان از طریق دستگاه صوتی پخش شد. اما گروه کنترل مداخله مذکور را دریافت نکرد. پس از پایان کار مداخله پس‌آزمون روی دو گروه اجرا شد. با استفاده از آزمون آماری تحلیل کواریانس و نرم‌افزار SPSS ۲۲ داده‌ها مورد تجزیه و تحلیل قرار گرفتند.

جهت گردآوری داده‌ها از مقیاس شایستگی اجتماعی هیجانی و آزمون عملکرد تحصیلی استفاده شد. برای بررسی مولفه‌های یادگیری اجتماعی- هیجانی یعنی خودآگاهی، خودمدیریتی، آگاهی اجتماعی، مدیریت روابط و تصمیم‌گیری مسئولانه از پرسشنامه شایستگی اجتماعی- هیجانی (SECQ) ژو و ای^۱ (۲۰۱۲) استفاده شد. این مقیاس ۲۵ گویه دارد که ابعاد پنج‌گانه خودآگاهی، مدیریت خود، آگاهی اجتماعی، مدیریت ارتباط و تصمیم‌گیری مسئولانه (هر کدام ۵ گویه) را به صورت طیف ۶ درجه‌ای لیکرت می‌سنجد. ژو و ای (۲۰۱۲) روایی این پرسش‌نامه را با اجرای آن بر روی ۴۴۴ نفر دانش‌آموز پایه چهارم با تحلیل عامل تاییدی مورد بررسی قرار دادند و برازش قابل قبول فراهم گردید (IFI= ۰/۸۹، CFI= ۰/۸۹، RMSEA= ۰/۰۴۸، $\chi^2/df = ۲/۰۴$). پایایی مقیاس نیز برای ابعاد

² Inner explorer

¹ Zhou & Ee

است. علاوه بر محتوا سرعت و ریتم گوینده فایل نیز مطابق و هماهنگ با درک و توانایی کودکان دوره دوم ابتدایی است [۱۵].

یافته‌ها

پس از جمع‌آوری داده‌ها و کدگذاری آنها در نرم‌افزار به تجزیه و تحلیل داده‌ها پرداخته شد. ابتدا توصیف نمرات مولفه‌های شایستگی اجتماعی-هیجانی و عملکرد تحصیلی در پیش‌آزمون و پس‌آزمون گروه کنترل و آزمایش آمده است. شاخص‌های توصیفی شامل میانگین و انحراف معیار نمرات ابعاد شایستگی اجتماعی-هیجانی و عملکرد تحصیلی در جدول ۱ ارائه شده است.

باز آموزش می‌دهد و محتوای آن شامل اطلاعات آموزشی درمورد چگونگی نشستن، تنفس و تمرینات، چرایی تمرین ذهن‌آگاهی، و آنچه که از تمرین انتظار می‌رود، است. در این برنامه دانش‌آموزان در دوره‌های سکوت، آرامش و تکنیک‌های تنفسی خاص درگیر می‌شوند و مفاهیمی از جمله خودآگاهی، خودمدیریتی و همدلی و مسئولیت‌پذیری مورد توجه قرار می‌گیرد. این برنامه برای سنین دبستان تا سطح متوسطه قابل کاربرد است. سطح‌بندی این برنامه بصورت پیش‌دبستانی، دوره اول ابتدایی، دوره دوم ابتدایی و دبیرستان است. در پژوهش حاضر از سطح مخصوص دوره دو ابتدایی استفاده شد. در این سطح محتوای فایلها متناسب با سطح رشدی کودکان ۸ تا ۱۲ ساله آماده شده

جدول ۱. میانگین و انحراف معیار ابعاد شایستگی اجتماعی-هیجانی و عملکرد تحصیلی

متغیرها	گروه‌ها	پیش‌آزمون		پس‌آزمون			
		فراوانی	میانگین	انحراف معیار	فراوانی	میانگین	انحراف معیار
خودآگاهی	آزمایش	۱۸	۱۵/۲۷	۳/۳۳	۱۸	۱۸/۶۱	۲/۰۹
خودمدیریتی	کنترل	۱۸	۱۶/۱۱	۳/۰۴	۱۸	۱۶/۸۹	۲/۸۵
آگاهی اجتماعی	آزمایش	۱۸	۱۵/۵۰	۳/۱۸	۱۸	۱۹/۱۱	۳/۶۹
مدیریت روابط	کنترل	۱۸	۱۶/۴۹	۲/۸۵	۱۸	۱۶/۰۰	۳/۹۸
تصمیم‌گیری مسولانه	آزمایش	۱۸	۱۵/۵۵	۳/۳۹	۱۸	۱۹/۴۹	۳/۰۱
عملکرد تحصیلی	کنترل	۱۸	۱۶/۳۸	۲/۶۸	۱۸	۱۶/۳۳	۳/۶۵
	آزمایش	۱۸	۱۴/۹۴	۹/۹۰	۱۸	۱۹/۰۵	۳/۳۶
	کنترل	۱۸	۱۶/۲۲	۳/۰۲	۱۸	۱۵/۶۷	۳/۲۹
	آزمایش	۱۸	۱۴/۶۱	۳/۵۸	۱۸	۱۸/۷۷	۲/۹۶
	کنترل	۱۸	۱۵/۳۸	۲/۵۱	۱۸	۱۵/۵۵	۲/۸۹
	آزمایش	۱۸	۱۴/۰۵	۲/۹۶	۱۸	۱۶/۳۳	۱/۸۹
	کنترل	۱۸	۱۴/۹۴	۲/۱۲	۱۸	۱۴/۴۷	۲/۲۹

متغیر همپراش و متغیر وابسته برای هر یک از گروه‌ها یکسان باشد. این فرض هم توسط مقایسه شیب‌های خط رگرسیون در دو گروه و هم محاسبه مقدار F و سطح معنی‌داری آن بررسی شد. با توجه به اینکه که سطح معنی‌داری مقدار F بدست آمده در مورد تفاوت شیب خطوط رگرسیون نمرات پیش‌آزمون و پس‌آزمون متغیرهای پژوهش بین دو گروه کنترل و آزمایش، بالاتر از ۰/۰۵ به دست آمد، بنابراین شیب خطوط رگرسیون این نمرات، بین دو گروه تفاوت معنی‌داری نداشته و فرض همگنی شیب‌های رگرسیون تأیید می‌شود. آزمون لون نیز برای تعیین همگنی واریانس‌ها اجرا شد که تفاوت معنی‌داری در واریانس نمرات ابعاد شایستگی اجتماعی-هیجانی و عملکرد تحصیلی مشاهده نگردید. چرا که در این مورد، سطح معنی‌داری مقدار F بالاتر از ۰/۰۵ بود ($P > 0/05$). بنابراین فرض همگنی واریانس پذیرفته می‌شود. پیش فرض ماتریس کوواریانس نیز با آماره باکس بررسی شد که مقدار آماره باکس برابر با ۲۷/۸۰ بدست آمد. مقدار F بدست آمده برای

اطلاعات مندرج در جدول ۱ نشان می‌دهد که میانگین نمرات مولفه‌های یادگیری اجتماعی-هیجانی و عملکرد تحصیلی در پیش‌آزمون و پس‌آزمون گروه کنترل و آزمایش تفاوت دارند. نتایج نشان می‌دهد که نمرات پس‌آزمون همه متغیرها در گروه آزمایش نسبت به پیش‌آزمون افزایش یافته است ولی در گروه کنترل تفاوت زیادی مشاهده نمی‌شود. برای بررسی تاثیر ذهن‌آگاهی بر مولفه‌های شایستگی اجتماعی-هیجانی و عملکرد تحصیلی از تحلیل کوواریانس چندمتغیره استفاده شد. ابتدا پیش‌فرض‌های آن مورد آزمون قرار گرفت که نتایج این پیش‌فرض‌ها در ادامه ارائه شده است. نرمال بودن توزیع نمرات متغیرهای پژوهش از جمله پیش‌فرض‌های تحلیل‌های پارامتریک است و یکی از روش‌هایی که برای سنجش توزیع نرمال به کار می‌رود، استفاده از آزمون کلموگروف-اسمیرنف است. نتایج آزمون کلموگروف در مورد متغیرها نشان داد که دارای توزیع نرمال هستند ($P > 0/05$). فرض همگنی شیب‌های رگرسیون: این مفروضه مستلزم این است که رابطه بین

مفروضه‌های تحلیل کواریانس چند متغیره، برای بررسی سوال پژوهش ابتدا مقدار لامبدای ویلکز مورد توجه قرار می‌گیرد. نتیجه این آزمون در جدول ۲ آمده است.

این آماره $1/07$ بود و سطح معنی‌داری مقدار F محاسبه شده بالاتر از $0/01$ بود ($P > 0/01$). بنابراین فرض همگنی ماتریس کواریانس پذیرفته می‌شود. با توجه به تایید

جدول ۲. نتایج آزمون‌های چند متغیره روی نمرات پس‌آزمون مولفه‌های شایستگی اجتماعی-هیجانی و عملکرد تحصیلی با کنترل نمرات پیش‌آزمون

شاخص	ارزش	مقدار F	درجه آزادی فرضیه	خطای درجه آزادی	سطح معنی‌داری
لامبدای ویلکز	۰/۴۷	۴/۱۶	۶	۲۳	۰/۰۰۶

نکته که تفاوت مربوط به کدام یک از متغیرهای وابسته (خودآگاهی، خودمدیریتی، آگاهی اجتماعی، مدیریت روابط، تصمیم‌گیری مسولانه و عملکرد تحصیلی) بین دو گروه تفاوت معنی‌دار وجود دارد، نتایج تحلیل کواریانس مورد بررسی گرفت که نتایج آن در جدول ۳ ارائه شده است.

با توجه به اطلاعات جدول ۲ مشاهده می‌شود که مقدار F بدست آمده در آماره لامبدای ویلکز $4/16$ است که سطح معنی‌داری کمتر از $0/01$ است ($P = 0/006$)، بنابراین در میانگین نمرات ترکیبی مولفه‌های شایستگی اجتماعی-هیجانی و عملکرد تحصیلی، بین دو گروه کنترل و آزمایش تفاوت معنی‌داری وجود دارد. در ادامه برای پی بردن به این

جدول ۳. نتایج تحلیل کواریانس روی نمرات پس‌آزمون مولفه‌های شایستگی اجتماعی-هیجانی و عملکرد تحصیلی با کنترل نمرات پیش‌آزمون

متغیر	عامل	مجموع مجزورات	درجه آزادی	میانگین مجزورات	مقدار F	سطح معنی‌داری	مجذور اتا
آگاهی	گروه	۶۴/۶۲	۱	۶۴/۶۲	۸/۲۸	۰/۰۰۸	۰/۲۳
	خطا	۲۱۸/۵۳	۲۸	۷/۸۰			
خودمدیریتی	گروه	۱۵۵/۱۴	۱	۱۵۵/۱۴	۱۱/۵۱	۰/۰۰۱	۰/۳۰
	خطا	۳۷۷/۵۳	۲۸	۱۳/۴۷			
آگاهی اجتماعی	گروه	۱۲۱/۸۷	۱	۱۲۱/۸۷	۸/۸۲	۰/۰۰۶	۰/۲۴
	خطا	۳۸۶/۵۲	۲۸	۱۳/۸۰			
مدیریت روابط	گروه	۱۳۰/۵۰	۱	۱۳۰/۵۰	۱۱/۲۷	۰/۰۰۳	۰/۲۸
	خطا	۳۲۴/۱۱	۲۸	۱۱/۵۷			
تصمیم‌گیری مسولانه	گروه	۱۰۹/۴۷	۱	۱۰۹/۴۷	۱۱/۴۲	۰/۰۰۲	۰/۲۹
	خطا	۲۶۸/۴۲	۲۸	۹/۸۵			
عملکرد تحصیلی	گروه	۴۰/۵۱	۱	۴۰/۵۱	۱۱/۵۸	۰/۰۰۱	۰/۳۱
	خطا	۹۷/۹۱	۲۸	۳/۴۹			

معنی‌داری پایین‌تر از $0/01$ می‌باشد که نشان می‌دهد تفاوت میانگین نمرات خودمدیریتی بین گروه کنترل و آزمایش معنی‌دار است با این نتایج می‌توان گفت که روش ذهن‌آگاهی بر افزایش خودمدیریتی کودکان تاثیر دارد و با توجه به مجذور اتا میزان این تاثیر ۳۰ درصد است. در مولفه آگاهی اجتماعی، مقدار F بدست آمده $8/82$ است و سطح معنی‌داری پایین‌تر از $0/01$ می‌باشد. بنابراین تفاوت میانگین نمرات آگاهی اجتماعی بین گروه کنترل و آزمایش

با توجه به نتایج تحلیل کواریانس در جدول ۳، در مولفه خودآگاهی، مقدار F بدست آمده $8/28$ است و سطح معنی‌داری پایین‌تر از $0/01$ می‌باشد. بنابراین تفاوت میانگین نمرات خودآگاهی بین گروه کنترل و آزمایش معنی‌دار است با این نتایج می‌توان گفت که روش ذهن-آگاهی بر افزایش خودآگاهی کودکان تاثیر دارد و با توجه به مجذور اتا میزان این تاثیر ۲۳ درصد است. در مولفه خودمدیریتی، مقدار F بدست آمده $11/51$ است و سطح

تمرکز، مشاهده، آگاهی و پذیرش هیجان‌ها و قضاوت نکردن، بر مدیریت رفتارهای هیجانی و اجتماعی می‌پردازد و باعث قابلیت‌هایی می‌شود که ارتباط فرد با دیگران را بهبود می‌بخشد. این احتمال وجود دارد که افرادی که از ذهن آگاهی بالاتری برخوردارند، توانایی بیشتری جهت درک خواسته‌های دیگران داشته باشند و به خوبی بتوانند فشار همسالان را دریابند. با اکتساب این مهارت‌ها تغییرات زیادی در شاخص‌های فردی و بین فردی افراد ایجاد می‌شود، به نحوی که آنها به درکی واقع‌بینانه نسبت به خود و محیط دست می‌یابند و در کنترل هیجانات و رفتارها توانمند می‌شوند. ویژگی‌های ذهن آگاهی مانند توجه، پذیرش و عدم قضاوت در برقراری روابط مؤثر و صادقانه با دیگران مؤثر هستند و می‌توانند بر احساس مسئولیت‌پذیری و افزایش شایستگی اجتماعی-هیجانی مؤثر واقع شوند. بنابراین به نظر می‌رسد، دانش‌آموزانی که از توان ذهن آگاهی بالایی برخوردارند، از رفتارهای اجتماعی و شایستگی‌های هیجانی مثبت نیز برخوردارند و این شایستگی‌ها بر عملکرد تحصیلی آنها اثر مثبت می‌گذارد.

ذهن آگاهی بر تمرکز و توجه آگاهانه تاکید دارد و منعکس کننده تئوری‌های یادگیری شناختی و هیجانی است. شیوه‌های ذهن آگاهی، فرصت‌های مکرر افراد را برای تمرین ساختارهای تمرکز و حفظ توجه تسهیل می‌کند، که هر دو از مؤلفه‌های اصلی عملکرد اجرایی هستند. بر اساس نظر برودریک^۱ (۲۰۱۳) در حین فعالیت‌های ذهن آگاهی (به عنوان مثال، تنفس متمرکز، اسکن بدن، مدیتیشن) از شرکت کنندگان خواسته می‌شود تمرکز خود را روی موضوعی خاص، اغلب احساس نفس یا صدای تشدید کننده قرار دهند. سپس آنها می‌توانند با درک اینکه توجه به طور غیرارادی جابجا شده و توجه مجدد را به موضوع مورد نظر جلب کنند، توجه خود را حفظ کنند. استفاده از توجه پایدار و تمرکز ارادی، در حال تقویت فرآیندهای عصبی هستند که برای یادگیری و موفقیت آکادمیک در آینده بسیار مهم هستند [۳].

طبق نظر لاولر^۲ (۲۰۱۶) رشد مهارت‌های هیجانی و اجتماعی نه تنها برای بهزیستی کودکان مهم است بلکه منجر به افزایش توانایی شناختی و موفقیت بیشتر مدرسه می‌شود. نظریه‌های یادگیری شناختی و هیجانی-اجتماعی در این مورد توافق دارند که تنظیم شناختی و تنظیم هیجانی تأثیر متقابلی بر هم می‌گذارند و باعث بهبود فعالیت‌های تحصیلی می‌شوند [۳۰]. در ساختار و چارچوب

معنی‌دار است با این نتایج می‌توان گفت که روش ذهن آگاهی بر افزایش آگاهی اجتماعی کودکان تأثیر دارد و با توجه به مجذور اتا میزان این تأثیر ۲۴ درصد است. در مولفه مدیریت روابط، مقدار F بدست آمده ۱۱/۲۷ است و سطح معنی‌داری پایین‌تر از ۰/۰۱ می‌باشد. بنابراین تفاوت میانگین نمرات مدیریت روابط بین گروه کنترل و آزمایش معنی‌دار است با این نتایج می‌توان گفت که روش ذهن آگاهی بر افزایش مدیریت روابط کودکان تأثیر دارد و با توجه به مجذور اتا میزان این تأثیر ۲۸ درصد است. در مولفه تصمیم‌گیری مسئولانه، مقدار F بدست آمده ۱۱/۴۲ است و سطح معنی‌داری پایین‌تر از ۰/۰۱ می‌باشد که نشان می‌دهد تفاوت میانگین نمرات تصمیم‌گیری مسئولانه بین گروه کنترل و آزمایش معنی‌دار است. با این نتایج می‌توان گفت که روش ذهن آگاهی بر افزایش تصمیم‌گیری مسئولانه کودکان تأثیر دارد و با توجه به مجذور اتا میزان این تأثیر ۲۹ درصد است. در مورد عملکرد تحصیلی، مقدار F بدست آمده ۱۱/۵۸ است و سطح معنی‌داری پایین‌تر از ۰/۰۱ می‌باشد. بنابراین تفاوت میانگین نمرات عملکرد تحصیلی بین گروه کنترل و آزمایش معنی‌دار است. با این نتایج می‌توان گفت که روش ذهن آگاهی بر افزایش عملکرد تحصیلی کودکان تأثیر دارد و با توجه به مجذور اتا میزان این تأثیر ۳۱ درصد است.

بحث و نتیجه‌گیری

هدف پژوهش حاضر بررسی اثربخشی ذهن آگاهی مبتنی بر یادگیری اجتماعی-هیجانی بر شایستگی‌های اجتماعی-هیجانی و عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان ابتدایی بود. نتایج پژوهش نشان داد که روش ذهن آگاهی بر مولفه‌های شایستگی اجتماعی-هیجانی و عملکرد تحصیلی اثر معناداری داشت. نتایج پژوهش حاضر با یافته‌های [۱۲، ۱۴، ۱۵، ۲۸، ۲۹] همخوان است.

شایستگی‌های اجتماعی-هیجانی، شامل مؤلفه‌های خودآگاهی، خودمدیریتی، آگاهی اجتماعی، مدیریت روابط و تصمیم‌گیری مسئولانه است که این مولفه‌ها با تأثیر متقابل، نقش یکدیگر را تقویت و تکمیل می‌کنند و زمینه‌های مناسب برای موفقیت فرد را فراهم می‌سازند. آگاهی از هیجانات و مدیریت آنها از سویی و مدیریت روابط بین فردی و مسولیت‌پذیری در قبال انتخاب‌ها از طرف دیگر، حوزه‌های هیجانی و اجتماعی فرد را تحت تأثیر قرار داده و بر عملکرد تحصیلی اثر مثبت می‌گذارد [۲۸]. بر اساس پژوهش باکوش و همکاران (۲۰۱۶) ذهن آگاهی با تمرکز بر توانمندی‌هایی که ارتباط فرد با خود را تنظیم می‌کند، مانند

¹ Broderick

² Lawlor

اجتماعی و شایستگی‌های هیجانی مثبت آنها می‌شود. همچنین ذهن‌آگاهی با تمرکز و شناخت آگاهانه هیجان‌ها بر دامنه وسیعی از رفتارهای هیجانی و بین فردی در محیط مدرسه و کلاس تاثیر می‌گذارد و با تاثیر مثبت بر رفتارهای هیجانی و اجتماعی باعث تسهیل فعالیت‌های تحصیلی و آموزشی در کودکان می‌شود.

در کل بر اساس پژوهش‌های انجام شده درک عمیق از ساز و کارهای ذهن‌آگاهی و فوایدی که در اثر آن ایجاد می‌شود بر رفتارهای هیجانی و اجتماعی موثر است. کودکان تحت آموزش ذهن‌آگاهی، روز را با لحظه‌های ذهن‌آگاهانه شروع می‌کنند که در آن توجه خود را به احساساتی که در بدن وجود دارد متمرکز می‌کنند. در این فرایند کودکان متوجه می‌شوند که احساسات همیشه خوب نیستند و بعضی اوقات حتی تشخیص احساسات نیز دشوار است. بنابراین با پذیرش و درک همه هیجان‌ها و احساسات به شناخت بهتر خود و هیجان‌ها و باورهایشان دست پیدا می‌کنند. کودکان با تمرین ذهن‌آگاهی به بهبود مهارت‌های هیجانی و بین فردی دست می‌یابند و توانایی‌های آنها در برقراری ارتباط، شناخت و ابراز مناسب و مدیریت هیجان‌ها خود افزایش می‌یابد. بدین ترتیب افزایش مهارت‌های هیجانی و اجتماعی باعث بهبود فعالیت‌های کلاسی و عملکرد تحصیلی در کودکان می‌شود. از جمله محدودیت‌های پژوهش حاضر در نظر نگرفتن متغیرهای خانوادگی مانند جو عاطفی خانواده و سبک تربیتی والدین بود که می‌تواند بر وضعیت هیجانی و عملکرد تحصیلی کودکان موثر باشد و محدودیت دیگر با توجه به طولانی شدن اجرای پژوهش عدم اجرای مرحله پیگیری بود. با توجه به نتایج پیشنهاد می‌شود در پژوهش‌های آینده، دیگر رویکردهای ذهن‌آگاهی نیز با رویکرد ذهن‌آگاهی مبتنی بر یادگیری اجتماعی-هیجانی مقایسه و نتایج بررسی شود. در پژوهش‌های آینده در صورت امکان مرحله پیگیری نیز اجرا شود. در زمینه کاربردی نیز پیشنهاد می‌شود برنامه ذهن‌آگاهی مبتنی بر یادگیری اجتماعی-هیجانی با توجه به زمان کوتاه، عدم نیاز به آزمایشگر و اثربخشی مناسب، در مدارس ابتدایی مورد استفاده قرار گیرد.

سپاسگزارى

از همه دانش‌آموزانی که در این پژوهش شرکت کردند و همچنین از مشاوران و معلمان که در اجرای این پژوهش نهایت همکاری را داشتند، قدردانی می‌شود.

استراتژی‌های ذهن‌آگاهی بر کاهش استرس و ارتقاء مهارت‌های هیجانی و اجتماعی تاکید شده است. پژوهش‌های مختلف [۱۲، ۱۶] نشان می‌دهند که در آموزش‌های مبتنی بر ذهن‌آگاهی با شناسایی و مشاهده احساسات در لحظه، افراد احتمالاً کمتر واکنش هیجانی منفی را به وضعیت ثابتی مرتبط می‌دانند و بیشتر بر گذرا بودن وقایع تاکید می‌شود. همچنین، تأکید بر پذیرش ذهن-آگاهانه از تجربیات هیجانی فرد ممکن است به کاهش استرس‌های هیجانی و در نتیجه آن بهبود در عملکرد شناختی کمک کند. ویلیس و دینهارت^۱ (۲۰۱۰) نیز معتقدند شیوه‌های ذهن‌آگاهی در کلاس درس، چارچوبی فراهم می‌کنند تا نظریه‌های شناختی و هیجانی همزمان با یکدیگر ترکیب شده، و نتایج و مزایای احتمالی آن به ویژه در سال‌های تحصیلی ابتدایی برای کودکان می‌تواند بسیار مفید باشد [۱۸]. پژوهش‌ها نشان می‌دهد که ذهن‌آگاهی در کلاس‌های درس می‌تواند از دو ظرفیت مهم عملکرد هیجانی-اجتماعی و شناختی کودکان پشتیبانی کند [۱۰، ۱۶، ۲۹]. بر اساس نتایج این پژوهش‌ها، ذهن‌آگاهی باعث افزایش توجه، بهبود زمان واکنش و حافظه کاری می‌شود. بدین ترتیب کودکانی که تمرینات ذهن‌آگاهی را انجام می‌دهند، کمتر علائم افسردگی را تجربه می‌کنند همدلی بیشتری نشان داده و بیشتر قادر به کنترل هیجان‌ها خود هستند. علاوه بر کسب مهارت‌هایی از قبیل خودآگاهی، خودمدیریتی، آگاهی اجتماعی، مدیریت روابط بین فردی و مسئولیت‌پذیری، آموزش‌های ذهن‌آگاهی به ایجاد یک جو کلاسی مثبت منجر می‌شود که بر عملکرد تحصیلی اثرگذار است.

تمرینات ذهن‌آگاهی، شامل تمرین تنفس، آرام‌سازی، بررسی افکار و هیجان‌ها، تمرین همدلی، بخشش و تاکید بر روابط بین فردی است که این آموزه‌ها با تأثیر بر افکار و هیجان‌ها کودکان، زمینه‌های مناسب برای بهبود مهارت‌های هیجانی و بین فردی آنها را فراهم می‌سازند. آگاهی از هیجان‌ها و مدیریت آنها از سویی و مدیریت روابط بین فردی و مسئولیت‌پذیری در قبال انتخابها از طرف دیگر، بر حوزه‌های هیجانی و اجتماعی کودک موثر هستند [۱۳]. ویژگی‌های ذهن‌آگاهی مانند توجه، پذیرش و عدم قضاوت در برقراری روابط مؤثر و صادقانه با دیگران موثر هستند و می‌توانند بر احساس مسئولیت‌پذیری و افزایش شایستگی اجتماعی-هیجانی موثر واقع شوند [۱۵]. بنابراین به نظر می‌رسد، دانش‌آموزانی که از تکنیک‌های ذهن‌آگاهی سود می‌برند، این آموزش‌ها باعث افزایش و بهبود رفتارهای

¹ Willis & Dinehart

منابع

- 11- Saltzman, A., & Goldin, P. Mindfulness-based stress reduction for school-age children. In L. Greco & S. Hayes (Eds.), *Acceptance & Mindfulness Treatments for Children & Adolescents: A Practitioner's Guide* (p. 297). New Harbinger Publications, 2008. Retrieved from
- 12- Flook, L., Goldberg, S. B., Pinger, L., & Davidson, R. J. Promoting prosocial behavior and self-regulatory skills in preschool children through a mindfulness-based kindness curriculum. *Developmental Psychology*, 2015; 51(1): 44-51.
- 13- Jones, S. M., Barnes, S. P., Bailey, R., & Doolittle, E. J. Promoting social and emotional competencies in elementary school. *The Future of Children*, 2017; 3: 49-72.
- 14- Taylor, R. D., Durlak, J. A., Oberle, E., & Weissberg, R. P. Promoting positive youth development through school-based social and emotional learning interventions: a meta-analysis of follow-up effects. *Child Development*, 2017; 88(4): 1156-1171.
- 15- Bakosh, L. S., Snow, R. M., Tobias, J. M., Houlihan, J. L., & Barbosa-Leiker, C. Maximizing mindful learning: mindful awareness intervention improves elementary school students' quarterly grades. *Mindfulness*, 2016; 7(1): 59-67.
- 16- Thierry, K. L., Bryant, H. L., Nobles, S. S., & Norris, K. S. Two-year impact of a mindfulness-based program on preschoolers' self-regulation and academic performance. *Early Education and Development*, 2016; 27(6): 805-821.
- 17- Semple, R. J., & Madni, L. A. Treating childhood trauma with mindfulness. In V. M. Follette, J. Briere, D. Rozelle, J. W. Hopper, & D. I. Rome (Eds.), *Mindfulness-oriented interventions for trauma: Integrating contemplative practices* (pp. 284-300). New York: Guilford, 2014.
- 18- Parker, A. E., Kupersmidt, J. B., Mathis, E. T., Scull, T. M., & Sims, C. The impact of mindfulness education on elementary school students: evaluation of the master mind program. *Advances in School Mental Health Promotion*, 2014; 7(3): 184-204.
- 19- Arthurson, K. Teaching mindfulness to year sevens as part of health and personal development. *Australian Journal of Teacher Education*, 2015; 40(5): 13-22.
- 1- Felver, J. C., Celis-de Hoyos, C. E., Tezanos, K., & Singh, N. N. A systematic review of mindfulness-based interventions for youth in school settings. *Mindfulness*, 2016; 7(1): 34-45. doi:10.1007/s12671-015-0389-4
- 2- Zenner, C., Herrnleben-Kurz, S., & Walach, H. Mindfulness based interventions in schools-a systematic review and meta-analysis. *Frontiers in Psychology*, 2014; 5: 603-603.
- 3- Collaborative for Academic, Social, and Emotional Learning. *Social and emotional learning core competencies*, 2015. Retrieved from <http://www.casel.org/social-and-emotional-learning/corecompetencies/>.
- 4- Elias, M. J., & Arnold, H. (Eds.). *The educator's guide to emotional intelligence and academic achievement: Social-emotional learning in the classroom*. Thousand Oaks, CA: Corwin Press, 2006.
- 5- Baer, R. Mindfulness training as a clinical intervention: A conceptual and empirical review. *Clinical Psychology: Science and Practice*, 2003; 10: 125 - 143.
- 6- Bodhi, B. What does mindfulness really mean? A canonical perspective. *Contemporary Buddhism*, 2011; 12(1): 19-39.
- 7- Kabat-Zinn, J., & Hanh, T. N. *Full catastrophe living: using the wisdom of your body and mind to face stress, pain, and illness*. Detla: New York, 2000.
- 8- Fjorback, L. O., Arendt, M., Ornbol, E., Fink, P., & Walach, H. Mindfulness based stress reduction and mindfulness-based cognitive therapy - a systematic of randomized controlled trials. *Acta Psychiatrica Scandinavica*, 2011; 124(2): 102-119.
- 9- Semple, R. J., Lee, J., Rosa, D., & Miller, L. F. A randomized trial of Mindfulness-Based Cognitive Therapy for Children: Promoting mindful attention to enhance social-emotional resiliency in children. *Journal of Child and Family Studies*, 2010; 19(2): 218-229.
- 10- Van de Weijer-Bergsma, R., Bögels, S. M., Langenberg, G., & Oort, F. J. The effectiveness of a school-based mindfulness training as a program to prevent stress in elementary school children. *Mindfulness*, 2014; 5(3): 238-248.

- 29- Schonert-Reichl, K. A., Oberle, E., Lawlor, M. S., Abbott, D., Thomson, K., Oberlander, T. F., & Diamond, A. Enhancing cognitive and social-emotional development through a simple-to-administer mindfulness-based school program for elementary school children: a randomized controlled trial. *Developmental Psychology*, 2015; 51(1): 52-66.
- 30- Lawlor, M. S. Mindfulness and social emotional learning (SEL): a conceptual framework. In K. A. Schonert-Reichl & R. W. Roeser (Eds.), *Handbook of mindfulness in education* (pp. 65-80). New York: Springer, 2016.
- 20- Bird, K. A., & Sultman, W. F. Social and emotional learning: Reporting a system approach to developing relationships, nurturing well-being and invigorating learning. *Education and Child Psychology*, 2010; 27(1): 143-155.
- ۲۱- ظفری، سارا، مروتی، ذکراه و فتحی، فتانه. رابطه علی بین هدف تبصری کلاس و هدف عملکردی کلاس با سازگاری اجتماعی با میانجی‌گری اهداف پیشرفت اجتماعی در دانش-آموزان دختر سال اول دبیرستان. پژوهش‌های آموزش و یادگیری، ۱۳۹۴؛ ۱۲(۲): ۱۲۱-۱۳۲.
- 22- Schonert-Reichl, K. A. & Lawlor, M. S. The effects of a mindfulness-based education program on pre-and early adolescents' well-being and social and emotional competence. *Mindfulness*, 2010; 1(3): 137-151.
- 23- Sampaio-de-Carvalho, J., Marques-Pinto, A., & Marôco, J. Results of a mindfulness-based social-emotional learning program on Portuguese elementary students and teachers: a quasi-experimental study. *Mindfulness*, 2017; 8(2): 337-350.
- 24- Kim, E., Jackman, M.M., Jo, S. et al. Effectiveness of the Mindfulness-Based Open Mind-Korea (OM-K) Preschool Program. *Mindfulness*, 2020; 11: 1062-1072.
- ۲۵- عصاره، علیرضا، احمدی، غلامعلی، و عباس‌پور، حیدرعلی. تأثیر آموزش و پرورش پیش‌دبستانی بر پیشرفت تحصیلی و سازگاری اجتماعی دانش‌آموزان دو زبانه اول ابتدایی. پژوهش‌های آموزش و یادگیری، ۱۳۹۲، ۲۰(۳): ۳۰۳-۳۱۲.
- 26- Zhou, M., & Ee, J. Development and validation of the social emotional competence questionnaire (SECQ). *International Journal of Emotion Education*, 2012; 2: 27-42.
- ۲۷- بدری گرگری، رحیم، احراری، غفور، فتحی‌آذر، اسکندر، و میرنسب، میرمحمود. تأثیر برنامه یادگیری اجتماعی - هیجانی بر شایستگی‌های روانی - اجتماعی و رضایت از مدرسه دانش‌آموزان پسر پنجم ابتدایی شهرستان سقز. نشریه راهبردهای آموزش در علوم پزشکی، ۱۳۹۷، ۱۱(۳): ۱-۱۲.
- 28- Durlak, J. A., Weissberg, R. P., Dymnicki, A. B., Taylor, R. D., & Schellinger, K. B. The impact of enhancing students' social and emotional learning: A meta-analysis of school based universal interventions. *Child Development*, 2011; 82(1): 405-432.