

اثر بخشی آموزش ذهن آگاهی بر خودکارآمدی دانش آموزان دختر

تاریخ دریافت: ۱۴۰۲/۰۹/۲۰

تاریخ پذیرش: ۱۴۰۲/۱۰/۱۵

کد مقاله: ۵۵۵۵۵

طیبه طاهرزاده^{۱*}، حدیث ملک نژاد^۲، سکینه ملک نژاد^۳

چکیده

هدف: هدف از اجرای این پژوهش تعیین اثر بخشی آموزش ذهن آگاهی بر شادکامی مسئولیت پذیری و خودکارآمدی دانش آموزان دختر بود.

روش: پژوهش حاضر از نظر هدف کاربردی و از حیث روش نیمه تجربی (طرح پیش آزمون- پس آزمون با گروه کنترل نابرابر) بود جامعه آماری این پژوهش شامل کلیه دانش آموزان دختر دوره اول متوسطه شهرستان خرم آباد می باشد که تعداد آنها در زمان انجام تحقیق حاضر ۵۰۰ نفر بود. با استفاده از روش نمونه گیری غیر تصادفی در دسترس تعداد ۴۰ نفر (۲۰ نفر آزمایش و ۲۰ نفر کنترل) به عنوان گروه نمونه انتخاب شده و مورد مطالعه قرار گرفتند. ابتدا پیش آزمون برای دو گروه کنترل و آزمایش اجرا شد. سپس گروه آزمایش در ۸ جلسه ۱۲۰ دقیقه ای از آموزش ذهن آگاهی مبتنی بر پروتکل حضور ذهن ویلیامز و سیگل (۱۳۸۴) قرار گرفت و نهایتاً پس آزمون روی دو گروه اجرا شد. به منظور گردآوری داده های پژوهش از پرسشنامه خودکارآمدی (جینکز و مورگان، ۱۹۹۹؛ به نقل از موسی بندک، ۱۳۹۴) استفاده شد. از آزمون تحلیل کوواریانس یک راهه (آنکوا) و تحلیل کوواریانس دو راهه (مانکوا) جهت بررسی فرضیه های پژوهش با کمک نرم افزار SPSS ویراست ۲۱ با میزان آلفا (مقدار خطای) ۰/۰۵ استفاده شد.

یافته‌ها: نتایج حاصل از پژوهش نشان داد که شرکت در کلاس های آموزش ذهن آگاهی بر خودکارآمدی دانش آموزان دختر تأثیر دارد. بطوری میانگین نمرات خودکارآمدی گروه آزمایش در مقایسه با گروه کنترل در پس آزمون با حذف اثر پیش آزمون در سطح معنی داری (P<۰/۰۱) بطور معنی داری بیشتر است.

نتیجه گیری: بر اساس یافته های پژوهش می توان نتیجه گرفت که آموزش ذهن آگاهی می تواند نقش مهمی در بهبود خودکارآمدی دانش آموزان داشته باشد.

واژگان کلیدی: خودکارآمدی، دانش آموزان دختر، ذهن آگاهی.

۱- دانش آموخته کارشناسی ارشد، روانشناسی عمومی، دانشگاه آزاد اسلامی واحد بروجرد، ایران (نویسنده مسئول)

۲- دانش آموخته کارشناسی ارشد، مدیریت آموزشی، دانشگاه آزاد اسلامی واحد خرم آباد، ایران

۳- دانش آموخته کارشناسی، آموزش ابتدایی، دانشگاه آزاد اسلامی واحد خرم آباد، ایران

تحصیل از مهمترین مشغله های هر فرد و باید گفت که زندگی تحصیلی یکی از مهمترین ابعاد زندگی اشخاص است که بر سایر ابعاد زندگی تأثیر فراوان دارد ورود به مقطع تحصیلی متوسطه مستلزم این است که دانش آموزان تازه وارد خود را با محیط های جدید موقعیت های اجتماعی فعالیت های علمی و بسیاری موارد دیگر سازگار نمایند وقتی دانش آموزان می کوشند تا با این محیط ها و موقعیت های جدید خو بگیرند اغلب در آنها استرس بروز می کند (معینی و همکاران، ۱۳۹۵)

دانش آموزان که دچار سطوح بالای استرس هستند بیشتر احتمال دارد که مهارت های مطالعاتی و نتایج تحصیلی ضعیفی داشته باشند که این امر باعث می شود احتمال عدم موفقیت در آنها افزایش یابد. اگر با استرس به گونه ای مؤثر مقابله نشود می تواند باعث اضطراب گردد سطوح خفیف اضطراب می تواند کارایی و کارکرد فکری عقلانی را افزایش دهد لیکن سطوح بالای اضطراب برای نتایج تحصیلی زیان بخش هستند (دستغیب و همکاران، ۱۳۹۳). شادی این بین دانش آموزان دختر نسبت به دانش آموزان پسر سطح اضطراب بالاتری را تجربه می نمایند در واقع ۵۶٫۹ درصد دانش آموزان دختر اضطراب چشمگیر و بیش از حد را طی دوازده ماه گذشته تجربه کردند، ۲۱٫۹ درصد از این دانش آموزان اظهار نمودند که اضطراب تأثیر منفی ای بر نتایج درسی و تحصیلی آنها داشته است (جوشانلو و همکاران، ۲۰۱۶). یکی از نتایج بارز اضطراب بالا، به وجود آمدن مشکلاتی در سلامت روان دانش آموزان است که در نتیجه این حالت دانش آموز دچار نقصان هایی در برخی از ویژگی های روان شناختی دانش آموزان می شود که از جمله خودکارآمدی می گردد. (زهی و همکاران، ۲۰۱۵)

لذا راه های کاهش این اضطراب ها و اختلالات خصوصاً در دانش آموزان از اهمیت ویژه ای برخوردار می باشد. با توجه به آنچه گفته شد از جمله درمان های مؤثر برای کاهش مشکلات روان شناختی دانش آموزان آموزش ذهن آگاهی است. ذهن آگاهی و حضور ذهن روشی است که مدتهاست برای کاستن و یا از بین بردن مشکلات زندگی و ناراحتی ها و پریشانی های روان شناختی به کار گرفته می شود در دهه اخیر افزایش ناگهانی استفاده از مداخلات مبتنی بر ذهن آگاهی دیده شده است و روزه روز این رویکرد در حال گسترش است (استنبرگ و کافمن، ۲۰۱۶).

ذهن آگاهی هشیاری غیر قضاوتی غیر قابل توصیف و مبتنی بر زمان حال نسبت به تجربه ای است یک لحظه خاص در محدوده توجه یک فرد قرار دارد علاوه بر آن این مفهوم اعتراف به تجربه یادشده و پذیرش آن را نیز شامل می شود (لندسی و کروسویل، ۲۰۱۷) در تعریفی دیگر ذهن آگاهی فنی است که با ترکیب با مراقبه و جهت گیری های ذهنی خاص نسبت به یک تجربه آگاه شدن نسبت به زمان حال به نحوی غیر قضاوتی با به حداقل رساندن درگیری در افکار و احساسات را تشویق می کند. ذهن آگاهی از درمانهای شناختی - رفتاری مشتق شده و از مؤلفه های مهم موج سوم مدل های درمانی روانشناختی به شمار میرود (باکوش و همکاران، ۲۰۱۸). در آموزش ذهن آگاهی و مهارت های تمرین آگاهی به دانش آموزان لحظه به لحظه اش، فرد تلاش می کند تا نسبت به الگوهای افکار عواطف و تعامل با دیگران بینش و بصیرت پیدا کند و سپس بتواند به صورت ماهرانه پاسخ های هدفمند مفید را انتخاب کند به جای آنکه به طور خودکار با روش های خو گرفته و ناهشیار واکنش نشان دهد (بامبر و کارنزل شیندر، ۲۰۱۶) تصور می شود که وقتی فرد به سازه های ذهن آگاهی دست یابد بهزیستی و سلامت جسمی روانی و هیجانی را بهبود بخشیده و به فرد این امکان را می دهند تا بر رفتارهای خودکنترل داشته باشد (چان، ۲۰۱۸) رایج ترین روش آموزش ذهن آگاهی، آموزش ذهن آگاهی مبتنی بر کاهش استرس است که به شکل برنامه کاهش استرس و برنامه آرامش-آموزی شناخته می شود (مانوچی، ۲۰۱۷).

آموزش ذهن آگاهی یکی از راه هایی است که به منظور افزایش خودکارآمدی مورد استفاده قرار می گیرد از طریق ذهن آگاهی دانش آموز از احساس های اضطراب و استرس در خود و علل بروز آنها آگاهی پیدا کرده و افکار مغشوش مرتبط با این احساسات را کشف و مجزا می کند همچنین او یاد می گیرد که چگونه به وسیله خود گویی با این مشکلات کنار بیاید این آموزشها منجر به شناخت هر چه بیشتر دانش آموز با توانایی ها و نقاط ضعیف خود می گردد که می تواند دید وقع بینان ای از خود واقعی وی ارائه دهد و این امر منجر به افزایش خودکارآمدی در آنها می گردد (واندررایبت و همکاران، ۲۰۱۸).

تاک و همکاران (۲۰۱۵) نشان دادند که آموزش ذهن آگاهی بر خودکارآمدی و تاب آوری تأثیر مثبت و معنی داری دارد جوشانلو و همکاران (۲۰۱۶) نیز در پژوهش خود نشان دادند که ذهن همبستگی مثبت و معنی داری با خودکارآمدی افراد دارد. لذا با توجه به آنچه بیان شد و با توجه به این نکته که تاکنون تحقیق جامع و کاملی که به بررسی همزمان تأثیر مداخله آموزش ذهن آگاهی بر خودکارآمدی در دانش آموزان نپرداخته است و با توجه به خلأهای موجود در این زمینه این پژوهش با هدف بررسی اثربخشی آموزش ذهن آگاهی بر خودکارآمدی دانش آموزان دختر انجام شده است.

۲- روش شناسی پژوهش

پژوهش حاضر از نظر هدف، کاربردی و از حیث روش نیمه آزمایشی از نوع پیش آزمون- پس آزمون با گروه کنترل نابرابر است از آن جهت کاربردی است که پژوهشی است که با استفاده از نتایج تحقیقات بنیادی به منظور بهبود و به کمال رساندن رفتارها، روش ها ابزارها، وسایل، تولیدات ساختارها و الگوهای مورد استفاده جوامع انسانی انجام می شود. جامعه آماری تحقیق

حاضر شامل تمامی دانش آموزان دختر دوره اول متوسطه شهرستان خرم آباد در سال تحصیلی ۱۳۹۶-۱۳۹۷ می باشد که تعداد آنها در زمان انجام تحقیق حاضر ۵۰۰ نفر می باشد. در این پژوهش با استفاده از روش نمونه گیری غیر تصادفی در دسترس و با استناد به سوابق پژوهشی قبلی، کتب معتبر روش تحقیق و نظرات اساتید راهنما و مشاور، تعداد ۴۰ نفر (۲۰ نفر آزمایش و ۲۰ نفر کنترل) به عنوان گروه نمونه انتخاب شده و مورد مطالعه قرار گرفتند. خصوصیات جمعیت شناختی نمونه مورد مطالعه به شرح زیر می باشد:

جدول (۱): توزیع فراوانی سن دانش آموزان

سن	آزمایش		کنترل	
	فراوانی	درصد فراوانی	فراوانی	درصد فراوانی
۱۳ سال	۶	۳۰	۵	۲۵
۱۴ سال	۹	۴۵	۱۱	۵۵
۱۵ سال	۵	۲۵	۴	۲۰
جمع کل	۲۰	۱۰۰	۲۰	۱۰۰

جدول (۲): توزیع فراوانی پایه تحصیلی دانش آموزان

سن	آزمایش		کنترل	
	فراوانی	درصد فراوانی	فراوانی	درصد فراوانی
هفتم	۶	۳۰	۵	۲۵
هشتم	۹	۴۵	۱۱	۵۵
نهم	۵	۲۵	۴	۲۰
جمع کل	۲۰	۱۰۰	۲۰	۱۰۰

جدول (۳): توزیع فراوانی سن دانش آموزان

سن	آزمایش		کنترل	
	فراوانی	درصد فراوانی	فراوانی	درصد فراوانی
کمتر از ۱۴	۲	۱۰	۳	۱۵
۱۴-۱۶	۷	۳۵	۵	۲۵
۱۷-۱۹	۷	۳۵	۸	۴۰
۲۰	۴	۲۰	۴	۲۰
جمع کل	۲۰	۱۰۰	۲۰	۱۰۰

ابزار اندازه گیری در این پژوهش پرسشنامه خودکارآمدی جینکز و مورگان (۱۹۹۹) به نقل از موسی بندک (۱۳۹۴) می باشد. این پرسشنامه دارای ۳۰ سوال و ۳ خرده مقیاس است، استعداد، کوشش، بافت، طبق بررسی های صورت گرفته در این پژوهش ضریب پایایی پرسشنامه خودکارآمدی با محاسبه آلفای کرونباخ ۰/۹۰۸ به دست آمد.

جدول (۴): آلفای کرونباخ کل پرسشنامه خودکارآمدی

متغیر	تعداد سوال	آلفای کرونباخ
خودکارآمدی	۳۰	۰/۹۰۸

اطلاعات جمع آوری شده به وسیله روش های آمار توصیفی و استنباطی تجزیه و تحلیل شد. تجزیه و تحلیل داده ها در دو بخش آمار توصیفی شامل ارائه جداول توزیع فراوانی، نمودار و محاسبه شاخص های توصیفی است و بخش آمار استنباطی شامل ارائه جداول توزیع فراوانی، نمودار و محاسبه شاخص های توصیفی است و بخش آمار استنباطی شامل آزمون فرضیه ها با استفاده از آزمون کلموگروف-اسمیرنوف برای بررسی نرمال بودن داده ها، آزمون لون جهت بررسی همگنی واریانس ها، آزمون تحلیل کوواریانس یک راهه و تحلیل کوواریانس دو راهه جهت بررسی فرضیه ها انجام گرفت. برای تحلیل داده ها از نرم افزار SPSS ویراست ۲۱ با میزان آلفای (مقدار خطای) ۰/۰۵ و سطح اطمینان ۹۵ درصد (۰/۹۵) مورد استفاده قرار گرفته است.

جدول (۵): بررسی نرمال بودن متغیرها

متغیر	Z کولموگروف	سطح معنی داری (P)	نتیجه گیری
خودکارآمدی پیش آزمون گروه آزمایش	۱/۰۵۶	۰/۲۱۵	نرمال است
خودکارآمدی پیش آزمون گروه کنترل	۰/۹۴۲	۰/۳۳۷	نرمال است
خودکارآمدی پس آزمون گروه آزمایش	۱/۱۹۶	۰/۱۱۵	نرمال است
خودکارآمدی پس آزمون گروه کنترل	۰/۷۹۲	۰/۵۵۷	نرمال است

با توجه به نتایج جدول (۵) چون مقدار سطح معنی داری برای متغیر خودکارآمدی در پیش آزمون و پس آزمون دو گروه آزمایش و کنترل، بزرگتر از مقدار خطا ۰/۰۵ می باشد ($P > 0/05$) پس نتیجه گرفته می شود خودکارآمدی در پیش آزمون و پس آزمون دو گروه آزمایش و کنترل دارای توزیع نرمال می باشد همچنین می توان نتیجه گرفت که واریانس نمرات پیش آزمون و پس آزمون متغیر خودکارآمدی همگن (یکسان یا متجانس) هستند. از آنجایی که سطح معنی داری پیش آزمون نمرات متغیر خودکارآمدی از سطح خطای ۰/۰۵ کمتر است ($P < 0/05$) لذا مقدار آماره F متغیر کنترل معنا دار است پس همبستگی بین متغیر کنترل و مستقل خطی است.

۳- تجزیه و تحلیل داده ها

آموزش ذهن آگاهی بر افزایش خودکارآمدی دانش آموزان دختر تاثیر دارد.

جدول (۶): آزمون توصیفی خودکارآمدی دانش آموزان دختر

گروه	آزمون	تعداد	میانگین	انحراف استاندارد	حداقل	حداکثر
آزمایش	خودکارآمدی پیش آزمون	۲۰	۶۱/۹	۲۴/۴۶	۳۰	۹۰
	خودکارآمدی پس آزمون	۲۰	۹۲/۱	۲۵/۶۶	۳۰	۱۲۰
کنترل	خودکارآمدی پیش آزمون	۲۰	۶۴/۴	۲۵/۵۸	۳۰	۹۰
	خودکارآمدی پس آزمون	۲۰	۶۶/۳۵	۲۳/۱۴	۳۰	۹۰

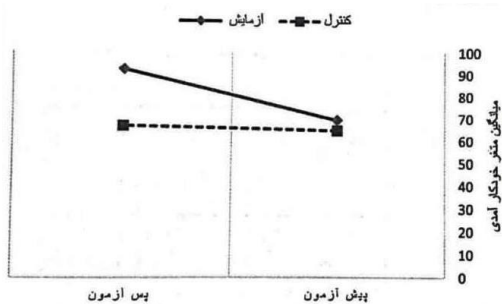
همانطور که در جدول (۶) مشاهده می شود در گروه آزمایش، پیش آزمون خودکارآمدی دارای میانگین ۶۱/۹ و انحراف استاندارد ۲۴/۴۶، پس آزمون خودکارآمدی دارای میانگین ۹۲/۱ و انحراف استاندارد ۲۵/۶۶ می باشد. در گروه کنترل، پیش آزمون خودکارآمدی دارای میانگین ۶۴/۴ و انحراف استاندارد ۲۵/۵۸، پس آزمون خودکارآمدی دارای میانگین ۶۶/۳۵ و انحراف استاندارد ۲۳/۱۴ می باشد. لذا آموزش ذهن آگاهی باعث افزایش خودکارآمدی دانش آموزان دختر در گروه آزمایش شده است. ولی در گروه کنترل، از آنجایی که در کلاس های آموزش ذهن آگاهی شرکت نداشته اند لذا خودکارآمدی دانش آموزان دختر در پس آزمون تغییری حاصل نشده است.

حال که پیش فرض برای آزمون تحلیل کوواریانس برقرار شد به بررسی فرضیه می توان پرداخت:

جدول (۷): نتایج تحلیل کوواریانس یک متغیره روی میانگین نمرات پس آزمون خودکارآمدی دو گروه با کنترل پیش آزمون

منبع تغییرات	مجموع مجذورات	درجه آزادی	میانگین مجذورات	F	سطح معنی داری	مجذور اتا
گروه	۷۳۴۲/۸۰۷	۱	۷۳۴۲/۸۰۷	۱۸/۳۰۹*	۰/۰۰۱	۰/۳۳۱
خطا	۱۴۸۳۸/۹۸۷	۳۷	۴۰۱/۰۵۴			

* $P \leq 0/05$



نمودار (۱): مقایسه میانگین نمره پیش آزمون و پس آزمون متغیر خودکارآمدی در گروه آزمایش و کنترل

همان طور که در جدول (۷) مشاهده می شود با کنترل پیش آزمون، اختلاف معناداری بین میانگین نمرات گروه های آزمایش و کنترل از لحاظ نمره خودکارآمدی در پس آزمون وجود دارد.
($F_{1,37}=18/309$ ، $P=0/001$ ، $\text{Partial } \eta^2=0/331$)؛ بنابراین فرضیه معنادار نبودن اختلاف میانگین دو گروه در پس آزمون پس از حذف احتمالی پیش آزمون رد می شود. میزان تاثیر برابر با $0/331$ می باشد، یعنی $33/1$ درصد شرکت در کلاس های آموزش ذهن آگاهی با کنترل نمره پیش آزمون، باعث افزایش خودکارآمدی دانش آموزان دختر شده است. لذا با اطمینان 95 درصد فرضیه تایید می شود یعنی آموزش ذهن آگاهی بر افزایش خودکارآمدی دانش آموزان دختر تاثیر دارد.

۴- نتیجه گیری

در تبیین نتیجه گیری این موضوع نیز باید گفت که از ویژگی های افراد با خودکارآمدی پایین این است که از شکست ترس دارند، از عزت نفس پایین در رنج هستند و نسبت به آینده بدبین بوده و امیدوار نیستند. در واقع ذهن آنها سرشار از افکار قضاوت کننده و منفی است که مانع از فعالیت سازنده آنها می شود و تعلل ورزی را به دنبال دارد. این افکار که جنبه واکنشی قضاوت گونه و خود انتقادی دارد باعث میشود که فرد انگیزههایی برای انجام دادن تکالیفش نداشته باشد هر چند که می داند برای رسیدن به اهداف و موفقیت باید قدم بردارد. در مقابل ذهن آگاهی به معنی مشاهده غیر قضاوت گونه افکار، احساسات و هیجانات است افراد برخوردار از مهارت ذهن آگاهی می دانند که افکار، فقط افکار هستند و فرد ذهن آگاه نسبت به ماهیت تخریب کننده برخی از این افکار که باعث ترس از شکست و ناامیدی در فرد می شود هوشیار و حساس می شود. در نتیجه فردی که نسبت به افکار، احساسات و هیجانات خود آگاهی بیشتری داشته باشد کمتر تحت تاثیر افکار منفی و مخرب و احساسات و هیجانات ناخوشایند قرار می گیرد (رام، ۲۰۱۷)

ذهن آگاهی می تواند آگاهی عمیق تر و مدیریت هیجان نسبت به احساسات و افکار را افزایش دهد استرس را کاهش دهد پیگیری تکالیف را بالا ببرد و تعلل ورزی را پایین بیاورد و موجب افزایش خودکارآمدی و سلامتی افراد شود. هر چه میزان آگاهی و هشیاری فرد بیشتر باشد، بهتر و زودتر می تواند موقعیت های گوناگون را ارزشیابی کند و عملکرد مناسبی را در پیش گیرد و به طور مثال دانش آموزان به دلایل مختلف همچون برخی احساسات و مسائل حل نشده بهزیستی ذهنی و سلامت هیجانی ادراک شده پایین، عدم برخورداری از مهارت های رفتاری و یا عدم آگاهی از نقاط ضعف خود به تعلل ورزی روی می آورند. در حالی که ذهن آگاهی احساس بدون قضاوت و متعالی از آگاهی است که به واضح دیدن و پذیرش هیجانات و پدیده های مختلف، همان طور که اتفاق می افتند کمک می کند.

باورهای خودکارآمدی تصویری در میزان تلاش افراد و صبر و استقامت آنها در برابر سختی ها و همچنین استرس آنها تاثیر گذار است (لوماس و همکاران، ۲۰۱۷). خودکارآمدی سازه اصلی نظریه شناختی اجتماعی (بهادری، ۲۰۱۲) به اطمینان افراد از توانایی خود برای یادگیری و تسلط تکالیف و مهارت های جدید در موقعیت های مختلف اشاره دارد. در واقع افرادی که خودکارآمدی بالایی دارند نه تنها معتقد هستند که توانایی های آنها فراتر از تکالیف و موقعیت های دشوار است بلکه به مسائل چالش برانگیز به عنوان تکالیفی برای یادگیری و تبحر می نگرند لذا در برابر تکالیف باکم ترین استرس و با علاقه مندی عمیق و حس تعهد شدیدی مواجه می شوند (روبرت و همکاران، ۲۰۱۶).

دانش آموزان از نظر خودکارآمدی به دانش آموزان با خودکارآمدی بالا و دانش آموزان با خودکارآمدی پایین تقسیم می گردند. دانش آموزان با خودکارآمدی پایین از انجام کارها خودداری می کنند؛ و اعتقاد دارند که باید کارها را به آسانی انجام دهند؛ اما دانش آموزانی که احساس خودکارآمدی می کنند سخت تر کار کرده و پایداری بیشتری از خود نشان می دهند (لامبرس، ۲۰۱۵). باورهای دانش آموزان در مورد ظرفیت هایشان با موفقیت در مدرسه در آنها مرتبط است. اگر دانش آموزان باور داشته باشند که موفق خواهند شد، مهارت ها و رفتارهایی را گسترش می دهند که موفقیتشان را تقویت می کند که موجب تقویت خودکارآمدی در آنها و موفقیت تحصیلی آنها می شود (استوبر و اوت، ۲۰۱۶).

آموزش ذهن آگاهی یکی از راههایی است که به منظور افزایش خودکارآمدی مورد استفاده قرار می گیرد. از طریق ذهن آگاهی دانش آموز از احساس های اضطراب و استرس در خود و علل بروز آنها آگاهی پیدا کرده و افکار مغشوش مرتبط با این احساسات را کشف و مجزا می کند همچنین او یاد می گیرد که چگونه به وسیله خود گویی با این مشکلات کنار بیاید این آموزش ها منجر به شناخت هر چه بیشتر دانش آموز با توانایی ها و نقاط ضعیف خود می گردد که می تواند دید واقع بینانه ای از خود واقعی وی ارائه دهد و این امر منجر به افزایش خودکارآمدی در آنها می گردد (ویلیامز و همکاران، ۲۰۱۴).

تاک و همکاران (۲۰۱۵) نشان دادند که آموزش ذهن آگاهی بر خودکارآمدی و تاب آوری تاثیر مثبت و معنی داری دارد. ویلیامز و همکاران (۲۰۱۴) نیز در پژوهش خود نشان دادند که ذهن آگاهی همبستگی مثبت و معنی داری با خودکارآمدی افراد دارد.

۱. دستغیب زهرا، نریمانی محمد، قبادی داشدبی کامل، حسینی فاطمه، قارلی پور ذبیح اله، ایمانزاد معصومه و همکاران (۱۳۹۳). مقایسه باورهای غیر منطقی و شادکامی در دانش آموزان تیزهوش با عادی مجله علمی دانشگاه علوم پزشکی ایلام ۱۳۹۳؛ ۲۲ (۳) ۲۷-۳۳.
۲. معینی بابک، بابامیری محمد، محمدی یونس، براتی مجید، رشیدی سهیلا (۱۳۹۵) بررسی رابطه بین شادکامی و وضعیت سلامت روان در دانش آموزان دختر دبیرستانی یک مطالعه توصیفی - تحلیلی. مجله پرستاری و مامایی ارومیه ۱۳۹۵؛ ۱۴ (۱۱): ۹۴۲-۹۵۱.
3. Tak, S. R., Hendrieckx, C., Nefs, G., Nyklíček, I., Speight, J., & Pouwer, F. (2015). The association between types of eating behaviour and dispositional mindfulness in adults with diabetes. Results from Diabetes MILES. The Netherlands. *Appetite*, 87, 288-295. <http://dx.doi.org/10.1016/j.appet.2015.01.006>.
4. Bakosh, L. S., Tobias Mortlock, J. M., Querstret, D., & Morison, L. (2018). Audio-guided mindfulness training in schools and its effect on academic attainment: Contributing to theory and practice. *Learning and Instruction*, 58, 34-41. doi:<https://doi.org/10.1016/j.learninstruc.2018.04.012>.
5. Bamber, M. D., & Kraenzle Schneider, J. (2016). Mindfulness-based meditation to decrease stress and anxiety in college students: A narrative synthesis of the research. *Educational Research Review*, 18, 1-32. doi:<https://doi.org/10.1016/j.edurev.2015.12.004>.
6. Corr, P. J. (2016). Reinforcement sensitivity theory of personality questionnaires: Structural survey with recommendations. *Personality and Individual Differences*, 89, 60-64. <http://dx.doi.org/10.1016/j.paid.2015.09.045>.
7. Chan, E. Y. (2018). Mindfulness and Willingness to Try Insects as Food: The Role of Disgust. *Food Quality and Preference*. doi:<https://doi.org/10.1016/j.foodqual.2018.08.014>.
8. Joshanloo, M., Rizwan, M., Khilji, I. A., Ferreira, M. C., Poon, W.-C., Sundaram, S., Tsukamoto, S. (2016). Conceptions of happiness and life satisfaction: An exploratory study in 14 national groups. *Personality and Individual Differences*, 102, 145-148. doi:<https://doi.org/10.1016/j.paid.2016.06.065>.
9. Lindsay, E. K., & Creswell, J. D. (2017). Mechanisms of mindfulness training: Monitor and Acceptance Theory (MAT). *Clinical Psychology Review*, 51, 48-59. doi:<https://doi.org/10.1016/j.cpr.2016.10.011>.
10. Lomas, T., Medina, J. C., Ivtzan, I., Rupprecht, S., & Eiroa-Orosa, F. J. (2017). The impact of mindfulness on the wellbeing and performance of educators: A systematic.
11. Manocchi, P. E. (2017). Fostering Academic Success in Nursing Students Through Mindfulness: A Literature Review. *Teaching and Learning in Nursing*, 12(4), 298-303. doi:<https://doi.org/10.1016/j.teln.2017.05.002>.
12. Lamberton, G. (2015). Accounting and happiness. *Critical Perspectives on Accounting*, 29(Supplement C), 16-30. doi:<https://doi.org/10.1016/j.cpa.2014.10.005>.
13. Ram, R. (2017). Kuznets curve in happiness: A cross-country exploration. *Economic Modelling*, 66(Supplement C), 272-278. doi:<https://doi.org/10.1016/j.econmod.2017.06.006>.
14. Roberts, A., LoCasale-Crouch, J., Hamre, B., & DeCoster, J. (2016). Exploring teachers' depressive symptoms, interaction quality, and children's social-emotional.
15. Zhai, F., Raver, C. C., & Jones, S. M. (2015). Social and emotional learning services and child outcomes in third grade: Evidence from a cohort of Head Start participants. *Children and Youth Services Review*, 56, 42-51.
16. van der Riet, P., Levett-Jones, T., & Aquino-Russell, C. (2018). The effectiveness of mindfulness meditation for nurses and nursing students: An integrated literature review. *Nurse Education Today*, 65, 201-211. doi:<https://doi.org/10.1016/j.nedt.2018.03.018>.
17. Williams, M. J., Dalglish, T., Karl, A., & Kuyken, W. (2014). Examining the factor structures of the five facet mindfulness questionnaire and the self-compassion scale. *Psychological Assessment*, 26(2), 407-418. <http://dx.doi.org/10.1037/a0035566>.
18. Stenberg, L., Cauff man, E(2016). Maturity of judgment in adolescence. Psychosocial factors in adolescent decision making Department of Psychology temple University Philadelphia.
19. Stober, J & Otto, K(2016) positive conceptions of perfectionism: approaches, evidence, challenges. *Personality and social psychology review*, 10. 295-319.
20. Bahadori J; Hashemi T, Mashinchi N (2012). The relationship between personality traits, emotional intelligence and happiness among university students. *J Kermanshah Univ Med Sci.* v, 16.n. 6, p. 473-479(Persian).