

اثربخشی ذهن آگاهی ویژه کودکان بر تنظیم هیجان و کارکردهای روزانه حافظه کودکان مبتلا به

ناتوانی‌های یادگیری

نیره ابراهیمی^۱

۱. کارشناس ارشد روانشناسی تربیتی، واحد تهران شمال، دانشگاه آزاد اسلامی، تهران، ایران (نویسنده مسئول)

مجله پیشرفت‌های نوین در علوم رفتاری، دوره چهارم، شماره چهل و یک، اسفندماه ۱۳۹۸، صفحات ۱۹-۱

چکیده

هدف این پژوهش بررسی اثربخشی ذهن آگاهی ویژه کودکان بر تنظیم هیجان و کارکردهای روزانه حافظه کودکان مبتلا به ناتوانی‌های یادگیری بود. در این پژوهش از طرح آزمایشی از نوع پیش‌آزمون-پس‌آزمون با گروه کنترل استفاده شد. با استفاده از نمونه‌گیری تصادفی ساده از بین کودکان مبتلا به ناتوانی‌های یادگیری مراجعه‌کننده به مرکز اختلالات یادگیری شماره ۱ شهر تهران در سال ۱۳۹۸ تعداد ۳۰ نفر انتخاب شدند و در دو گروه آزمایش و کنترل (هر گروه ۱۵ نفر) جایگزین شدند. گروه آزمایش تحت آموزش ۱۳۹۸ کلورادو (۲۰۱۱)، تنظیم هیجانی شیلد و کیکتی (۱۹۹۸) و کارکردهای روزانه حافظه گیورتن، مجروس، لیجیون و کتل (۲۰۱۸) بود. داده‌ها با استفاده از آزمون تحلیل کوواریانس مورد تجزیه و تحلیل قرار گرفت. نتایج نشان داد آموزش ذهن آگاهی ویژه کودکان بر تنظیم هیجان و کارکردهای روزانه حافظه کودکان مبتلا به ناتوانی‌های یادگیری اثربخش بود. می‌توان گفت که نتایج، آموزش ذهن آگاهی ویژه کودکان بر تنظیم هیجان و کارکردهای روزانه حافظه کودکان مبتلا به ناتوانی‌های یادگیری را تأیید کرد.

واژه‌های کلیدی: ذهن آگاهی، تنظیم هیجان، کارکردهای روزانه حافظه، ناتوانی‌های یادگیری.

مجله پیشرفت‌های نوین در علوم رفتاری، دوره چهارم، شماره چهل و یک، اسفندماه ۱۳۹۸

ناتوانی‌های یادگیری^۱ منشأ عصب‌شناختی داشته و دارای یک‌روند تحولی است که از پیش از دبستان شروع و تا بزرگسالی ادامه پیدا می‌کند. اختلالات یادگیری خاص به گروهی ناهمگنی از اختلالات اطلاق می‌شود که به‌صورت دشواری جدی در فراگیری و کاربرد گوش دادن، حرف زدن، خواندن، نوشتن و محاسبه تظاهر می‌کند (صادقی، زینعلی و فروغی، ۱۳۹۷). بر اساس راهنمای تشخیصی و آماری اختلالات روانی-ویراست پنجم^۲ (DSM-5) اختلالات یادگیری به اختلالات یادگیری خاص تغییر نام داده اختلال در خواندن، اختلال در ریاضیات، اختلال در بیان کتبی و اختلال یادگیری که به‌گونه‌ای دیگر به‌عنوان مشخصه (اسپسیفایر^۳) مطرح می‌شوند. برای مثال برای فردی که باوجود هوشبهر طبیعی و برخوردار از سیستم بینایی و گویایی طبیعی از مشکل در خواندن رنج می‌برد از تشخیص اختلال ناتوانی یادگیری با مشخصه ناتوانی یادگیری خواندن استفاده می‌شود (انجمن روان‌پزشکی آمریکا^۴، ۲۰۱۳). بر اساس نتایج یک پژوهش در مقایسه با کودکان عادی، کودکان ناتوانی یادگیری بی‌ثباتی هیجانی/منفی‌گرایی بیشتر و نمره‌های پایین‌تری را در استفاده از راهبرد تنظیم هیجان ارزیابی مجدد به‌طور معناداری نشان داده‌اند (محمودی، برجعلی، عزیزاده، غباری بناب، اختیاری و اکبری زردخانه، ۱۳۹۵).

تنظیم هیجان به دامنه وسیعی از فرایندهای زیستی، اجتماعی و رفتاری اطلاق می‌شود که افراد به‌وسیله آن‌ها به هیجان‌های که دارند، نحوه‌ی داشتن آن‌ها، چگونگی تجارب و تظاهر هیجان‌هایشان نفوذ کرده و به‌صورت خودکار یا کنترل‌شده و در یک سطح هوشیار تا ناهشیار بر آن‌ها تأثیر می‌گذارند. بر اساس نظریه گروس، در کنار راهبردهای گوناگون تنظیم هیجان، فرونشانی^۵ و ارزیابی مجدد شناختی^۶، به‌عنوان راهبردهای متمرکز بر پاسخ و متمرکز بر پیشاند شناخته می‌شوند که از راهبردهای رایج تنظیم هیجان هستند (گروس، ۱۹۹۸؛ به نقل از احمدی، سهرابی و برجعلی، ۱۳۹۷). افزون بر این کودکان ناتوان یادگیری، مشکلاتی نیز در حافظه‌دارند. حافظه، تقریباً بر توانایی افراد برای انجام هر فعالیتی تأثیرگذار است. حافظه شامل مجموعه فرآیندهای است که به ذخیره، بازیابی و استفاده از اطلاعاتی که از محرک‌ها، تصاویر، رویدادها، عقاید و مهارت‌ها بعداً اینک اطلاعات اصلی ارائه شدند، می‌پردازد، اطلاق می‌شود. حافظه به چگونگی رمزگردانی، نگهداری و بازیابی مجدد اطلاعات اشاره دارد (کندل، اسکورتز و جسل^۷، ۲۰۰۰؛ به نقل از نصیری‌پور و طالع پسند، ۱۳۹۷). تحقیقات در حیطه‌ی کودکان دارای ناتوانی‌های یادگیری نشان می‌دهد که این کودکان اغلب دارای اختلالاتی در زمینه ادراک، زبان، پردازش واجی و مشکلات حرکتی و حافظه هستند. مشکلات حافظه بسیاری از این کودکان با فرآیندهای دیداری و شنیداری آن‌ها پیوند دارد. اختلالات حافظه در این کودکان ممکن است باعث نقص در سایر حوزه‌های شناختی نیز شود. به همین دلیل اثربخشی در این حوزه از اهمیت خاصی برخوردار است (خانجانی، صالحی اقدم و عافی، ۱۳۹۷).

1. learning disabilities

2. Diagnostic and statistical manual of mental disorders (DSM-5)

3. specifier

4. American Psychiatric Association

5. suppression

6. cognitive reappraisal

7. Kandell, Schwartz & Jessell

یکی از مداخلات که برای کودکان کاربرد ویژه‌ای دارد، آموزش ذهن آگاهی است. ذهن آگاهی از درمان‌های شناختی و رفتاری اقتباس گرفته شده است و از درمان‌های مهم موج سوم به شمار می‌رود. تمام تمرین‌های موجود در ذهن آگاهی به نحوی طراحی شده‌اند که توجه به بدن را افزایش می‌دهند. نقش مهم بدن در حوزه‌های بین‌رشته‌ای جدید، مثل پزشکی ذهن-بدن به اثبات رسیده است. ذهن آگاهی، توجه قاطعانه به امور در زمان حال است تا ما به شکل دیگری به آن‌ها توجه کنیم. نمونه‌هایی از این موضوعات شامل آگاهی از تنفس، درد پشت گردن، افکار منفی و نگرانی درباره آنچه شما می‌خواهید فردا انجام دهید و شامل تمرکز مکرر و مجدد ذهن در زمان حاضر است. هر فکر یا احساسی که در ذهن شما وارد می‌شود، همان‌گونه که هست مورد تأیید و پذیرش قرار می‌گیرد. این واکنش پیشگیرانه، برای افکاری است که شما را غمگین یا مضطرب کرده و به شما کمک می‌کند تا به حالت تعادل بعد از هیجان‌های تجربه‌شده منفی بازگردید (بایرون، ۲۰۰۶؛ به نقل از رستمی، فتیحی و خیری، ۱۳۹۸). لذا بر اساس آنچه گفته شد سؤال پژوهش این است که آیا آموزش ذهن آگاهی ویژه کودکان بر تنظیم هیجان و کارکردهای روزانه حافظه کودکان مبتلا به ناتوانی‌های یادگیری مؤثر است؟

روش پژوهش

پژوهش حاضر از نوع آزمایشی با طرح از نوع پیش‌آزمون-پس‌آزمون با گروه کنترل بود. جامعه آماری این پژوهش کلیه کودکان مبتلا به ناتوانی‌های یادگیری مراجعه‌کننده به مرکز اختلالات یادگیری شماره ۱ شهر تهران در سال ۱۳۹۸ بودند. تمامی کودکان با استفاده از پرسشنامه ناتوانی‌های یادگیری کلورادو^۱ و یلکات، بوادا، ریدل، چاپیلداس، دفریس و پنینگتون^۲ (۲۰۱۱) مورد سنجش قرار گرفتند و ۳۰ نفر از آن‌هایی که نمرات بالاتری در پرسشنامه گرفتند به عنوان کودکان مبتلا به ناتوانی‌های یادگیری خاص شناسایی و تشخیص داده شدند. سپس این ۳۰ نفر کودک به صورت تصادفی در ۲ گروه ۱۵ نفره (۱۵ نفر گروه آموزش ذهن آگاهی و ۱۵ نفر گروه کنترل) جایگزین شدند. از آنجایی که در پژوهش‌های مشابه حجم هر گروه ۱۵ نفر پیشنهاد شده است، در این پژوهش نیز حجم هر گروه ۱۵ نفر انتخاب شدند. سپس از کودکان هر ۲ گروه در شرایط یکسان به پرسشنامه‌های تنظیم هیجان و کارکردهای روزانه حافظه به عنوان پیش‌آزمون پاسخ دادند. بعد از این مرحله کودکان گروه آزمایش تحت آموزش ذهن آگاهی ویژه کودکان قرار گرفتند و گروه کنترل هیچ‌گونه آموزشی از ذهن آگاهی ندیدند. بعد از اتمام جلسات آموزشی از هر دو گروه در شرایط یکسان پس‌آزمون به عمل آمد. بعد از جمع‌آوری داده‌های پیش‌آزمون و پس‌آزمون اطلاعات گردآوری‌شده با آزمون‌های آماری مناسب مورد تجزیه و تحلیل قرار گرفتند. در این تحقیق از آمار توصیفی چون میانگین و انحراف معیار و همچنین از آمار استنباطی شامل تجزیه و تحلیل کوواریانس چندمتغیره جهت کنترل متغیر پیش‌آزمون استفاده شد. همچنین قبل اجرای تحلیل کوواریانس چندمتغیره

1. Colorado Learning Difficulties Questionnaire

2. Willcutt, Boada, Riddle, Chhabildas, DeFries & Pennington

مفروضه‌های آن شامل آزمون شاپیرو-ویلکز^۱ برای بررسی نرمال بودن^۲، آزمون لوین^۳ برای همگنی واریانس‌ها^۴، آزمون ام‌باکس^۵ برای بررسی ماتریس‌های واریانس کوواریانس^۶، تعامل پیش‌آزمون و گروه برای بررسی همگنی شیب‌خط رگرسیون^۷ و مفروضه همخطی چندگانه^۸ بین متغیرهای کمکی (پیش‌آزمون‌ها) استفاده شد. نرم‌افزار تحلیل داده‌ها برنامه SPSS نسخه ۲۴ بود.

جلسات ذهن آگاهی

ذهن آگاهی ویژه کودکان تعداد ۸ جلسه آموزش ذهن مخصوص کودکان است که گروه آزمایش آموزش می‌بینند. روایی این بسته آموزشی در پژوهش‌های وصال‌ی محمود، احدی، کجباف و نشاط دوست (۱۳۹۶ الف) و وصال‌ی محمود، احدی، کجباف و نشاط دوست (۱۳۹۶ ب) تأیید شده است.

جدول ۱. جلسات آموزش ذهن آگاهی ویژه کودکان

جلسه	هدف، محتوی و تکالیف منزل
اول: تنفس	<p>هدف جلسه:</p> <p>معرفی ذهن آگاهی و نیز کودکان به یکدیگر</p> <p>محتوی جلسه:</p> <p>- معرفی ذهن آگاهی و نیز شرکت‌کنندگان به یکدیگر</p> <p>- تنظیم توافقات و دستورالعمل‌های گروهی</p> <p>- انجام تمرینات خوردن و گوش سپاری ذهن آگاهانه و گفتگو درباره آن</p> <p>- تنفس با سنگ</p> <p>- گوش سپاری ذهن آگاهانه پایانی.</p> <p>تکالیف منزل:</p> <p>- روزانه حداقل یکبار تمرین تنفس با سنگ را انجام دهید</p> <p>- ذهن آگاهی را در زندگی روزانه تمرین کنید: دندان‌های خود را به‌صورت ذهن آگاهانه مسواک بزنید.</p>
دوم: شروعی دوباره	<p>هدف جلسه:</p> <p>حمایت و پشتیبانی از شرکت‌کنندگان برای انجام تمرین‌های روزانه</p> <p>محتوی جلسه:</p> <p>- گفتگو درباره تجربه انجام تمرین‌های روزانه و موانع سد راه آن؛ جستجوی وقایع خوشایند زندگی</p> <p>- تمرینات گوش سپاری و خوردن</p> <p>- حرکت جلبک‌های دریایی</p> <p>- تنفس</p> <p>- وقایع خوشایند و گفتگو درباره آن</p>

1. Shapiro-Wilk

2. normality

3. Levene's test

4. homogeneity of variance

5. Box M

6. Matrix variance covariance

7. Homogeneity of regression

8. multicollinearity

<p>- گوش سپاری تکالیف منزل: - روزانه حداقل یکبار تمرین تنفس با مهره‌ها را انجام دهید - ذهن آگاهی را در زندگی روزانه تمرین کنید: (۱) به وقایع خوشایند - چه کوچک باشند و چه بزرگ- توجه کنید. ببینید آیا می‌توانید به خوشایندی و احساسات، افکار و حواس بدنی مرتبط با آن توجه کنید. (۲) کفش‌های خود را با ذهن آگاهی بپوشید.</p>	
<p>هدف جلسه: ادامه حمایت و تشویق کودکان برای انجام تمرین‌های روزانه؛ ایجاد توانایی مشاهده افکار در شرایط دشوار و رقابتی و نیز گفتگوی ذهن نامهربان^۱ محتوی جلسه: - تمرینات گوش سپاری و خوردن و گفتگو راجع به ترجیحات خوردن - مرور تکالیف منزل - تمرین مشاهده ذهن آگاهانه افکار و گفتگو درباره - ملاقات با ذهن نامهربان - تمرین نه نقطه و گفتگو درباره آن تکالیف منزل: - تمرین تماشای افکار را حداقل روزی یکبار انجام دهید - ذهن آگاهی را در زندگی روزانه تمرین کنید: (۱) توجه کنید که ذهن نامهربان چه زمانی فعال می‌شود و می‌گوید. (۲) یک خوراکی را به‌صورت ذهن آگاهانه بخورید.</p>	<p>سوم: مشاهده افکار و ذهن نامهربان</p>
<p>هدف جلسه: بررسی افکار و احساسات مرتبط با وقایع ناخوشایند و گفت‌وگو درباره مقاومتی که در مقابل آن‌ها وجود دارد؛ و کمک به رشد هوش هیجانی کودکان محتوی جلسه: - تمرین‌های گوش سپاری و خوردن - مرور تکالیف منزل - وقایع خوشایند و گفتگو درباره آن - گفتگو درباره درد و رنج - مروری بر ذهن نامهربان - حرکات موزون - یوگای کششی انگشتان و گفت درباره آن - ذهن آگاهی احساسات - نقاشی یا شعر احساسات - گفتگوی یوگای خجالتی - گفتگو با احساسات - گفتگوی نیمه دوره تکالیف منزل:</p>	<p>چهارم: احساسات و تجربه‌های ناخوشایند</p>

¹. unkind mind

<p>- هرروز به تمرین احساسات گوش کنید. - حداقل دو شعر (هایکو) یا نقاشی بنویسید/بکشید که تجربه احساس شما در هنگام گوش سپاری به تمرین احساسات را نشان دهد و جلسه بعد آن را با خود به کلاس بیاورید - ذهن آگاهی را در زندگی روزانه تمرین کنید: (۱) مشاهده کنید که چگونه خواستن اینکه اتفاقات جور دیگری بیفتند غمگینی را افزایش می‌دهد. (۲) ذهن آگاهانه دوش بگیرید.</p>	
<p>هدف جلسه: - مرور و بسط ظرفیت شرکت‌کنندگان و کاوش در موضوعات مراقبت از خود و حفظ تعادل؛ افزایش توانایی پاسخ‌دهی به‌جای عکس‌العمل محتوی جلسه: - انجام تمرین‌های گوش سپاری و خوردن - مرور تکالیف منزل - بهسازی عواطف - گفتگوی تئوری هیجان - گفتگوی وقایع خوشایند - یوگا - گفتگوی چاله‌ها و خیابان‌های متفاوت تکالیف منزل: - تمرینات یوگا را هرروز انجام دهید - ذهن آگاهی را در زندگی روزانه تمرین کنید: (۱) به چاله‌های معمول خود توجه و خیابان‌های متفاوت را امتحان کنید. (۲) به ذهن نامهربان خود توجه کنید.</p>	<p>پنجم: پاسخ و عکس‌العمل</p>
<p>هدف جلسه: مروری بر تجربه کودکان در ارتباط با چاله‌ها (واکنش) و خیابان‌ها (پاسخ‌ها)ی متفاوت؛ جستجو در ورود و خروج به گفتگوهای دشوار؛ معرفی قلب مهربان^۱ به‌عنوان درمانی برای ذهن نامهربان محتوی جلسه: - تمرین‌های گوش سپاری و خوردن - مرور تکالیف منزل - واریسی بدن - ارتباطات دشوار و گفتگو درباره آن‌ها - راه رفتن ذهن آگاهانه - گفتگوی قلب مهربان - گوش سپاری پایانی تکالیف منزل: - تمرینات یوگا را هرروز انجام دهید - ذهن آگاهی را در زندگی روزانه تمرین کنید: (۱) به چاله‌های معمول خود توجه و خیابان‌های متفاوت را امتحان کنید. (۲) به ذهن نامهربان خود توجه کنید.</p>	<p>ششم: پاسخ‌دهی و ارتباط</p>
<p>هدف جلسه:</p>	<p>هفتم: ارتباط و عشق</p>

^۱. kind heart

<p>ادامه دادن به بسط ظرفیت عشق پاسخ‌دهی با قلب مهربان به جای ابراز عکس‌العمل؛ و معرفی مهربانی به‌عنوان تمرینی ویژه برای رشد قلب مهربان</p> <p>محتوی جلسه:</p> <ul style="list-style-type: none"> - تمرین‌های گوش سپاری و خوردن تکانه‌ها - مرور تکالیف منزل - تمرین پاسخ به‌جای عکس‌العمل و گفتگو درباره آن - حرکت باران - همه باهم - مهربانی و گفتگو درباره آن - اشاره به اینکه جلسه بعدی جلسه آخر دوره خواهد بود. <p>تکالیف منزل:</p> <ul style="list-style-type: none"> - هرروز به راهنمای درونی مهربان خود گوش کنید - ذهن آگاهی را در زندگی روزانه تمرین کنید: (۱) زمانی که باکسی مشکل دارید یا با او مخالف هستید، سعی کنید از زاویه دید او نیز به قضیه نگاه کنید. (۲) در مواقع پراسترس به‌جای عکس‌العمل نشان دادن توسط ذهن نامهربان سعی کنید با قلب مهربان پاسخ بدهید. 	
<p>هدف جلسه:</p> <p>ترویج و رشد دوست داشتن</p> <p>محتوی جلسه:</p> <ul style="list-style-type: none"> - انجام تمرین‌های گوش سپاری و خوردن - مرور تکالیف منزل - تمرین منتخب کودک - نامه به یک دوست - نماد - گفتگوی نهایی دوره - گوش سپاری نهایی <p>تکالیف منزل:</p> <ul style="list-style-type: none"> - به خودتان قول بدهید که روزی چند دقیقه و چند بار در هفته ذهن آگاهی را تمرین کنید - تمرینات یوگا را هرروز انجام دهید روی گوشی تلفن یا تقویم خود ساعت بگذارید که یک ماه دیگر همین موقع با مهربانی و کنجکاوی چک کنید که چه میزان به قول خود عمل کرده‌اید. اگر به قول خود وفا کرده‌اید، تصمیم بگیرید که آیا می‌خواهید تمرینات را ادامه دهید یا خیر و اگر زیر قولتان زدید انتخاب کنید که آیا می‌خواهید تمرینات را از الآن شروع کنید یا نه. - ذهن آگاهی را در زندگی روزانه تمرین کنید: خودتان انجام دهید! 	<p>هشتم: اتمام دوره</p>

ابزارهای پژوهش

پرسشنامه ناتوانی‌های یادگیری: پرسشنامه ناتوانی‌های یادگیری کلورادو ویلکات، بوادا، ریدل، چابیلداس، دفریس و پنینگتون (۲۰۱۱) تهیه شده است. این پرسشنامه شامل ۲۰ سؤال است که ۵ مؤلفه مشکلات خواندن^۱، مشکلات ریاضی^۲، مشکلات شناخت اجتماعی^۳، مشکلات اضطراب اجتماعی^۴ و مشکلات فضایی^۵ را اندازه‌گیری می‌کند (سئامنز، تائوسینگ، پنزینر، اسمیدت و لاولی^۶، ۲۰۱۶). سوالات پرسشنامه به صورت ۵ درجه‌ای لیکرت انجام می‌شود به این صورت که اصلاً ۱ نمره، گاهی ۲ نمره، نمی‌دانم ۳ نمره، بیشتر اوقات ۴ نمره و همیشه ۵ نمره تعلق می‌گیرد (نریمانی، رشیدی و زردی، ۱۳۹۸). ضرایب آلفای کرونباخ برای بررسی پایایی پرسشنامه بر روی دانش‌آموزان ایرانی برای مشکلات خواندن ۰/۸۸، مشکلات شناخت اجتماعی ۰/۸۳، مشکلات اضطراب اجتماعی ۰/۸۵، مشکلات فضایی ۰/۷۲، مشکلات ریاضی ۰/۷۱ و نمره کل پرسشنامه ۰/۹۰ به دست آمده است (حاجلو و رضایی شریف، ۱۳۹۲). در پژوهش بر روی دانش‌آموزان شهر کهره برای بررسی همسانی درونی مقیاس از ضریب آلفای کرونباخ استفاده شده است که ضریب آلفای کرونباخ کل سوالات ۰/۸۳ به دست آمده است (ویسی، ایمانی و بواسحاقی، ۱۳۹۸). پایایی پرسشنامه و مؤلفه‌های آن توسط سازندگان پرسشنامه با روش‌های همسانی درونی و بازآزمایی بررسی شده و مقادیر قابل قبولی را به دست داده است (ویلکات، بوادا، ریدل، چابیلداس، دفریس و پنینگتون، ۲۰۱۱). روایی تفکیکی و روایی سازه پرسشنامه مذکور در حد مطلوب گزارش شده است. همچنین روایی همگرایی مؤلفه‌های پرسشنامه با پرسشنامه‌های پیشرفت تحصیلی استاندارد برای مشکلات خواندن ۰/۶۴، مشکلات ریاضی ۰/۴۴، مشکلات شناخت اجتماعی ۰/۶۴، مشکلات اضطراب اجتماعی ۰/۴۶ و مشکلات فضایی ۰/۳۰ به دست آمده است (ویلکات، بوادا، ریدل، چابیلداس، دفریس و پنینگتون، ۲۰۱۱). در پژوهش حاضر برای بررسی همسانی درونی پرسشنامه از ضریب آلفای کرونباخ استفاده شده است که ضریب آلفای کرونباخ کل سوالات ۰/۸۱ به دست آمده است.

پرسشنامه تنظیم هیجان: پرسشنامه تنظیم هیجانی^۷ توسط شیلد و کیکتی^۸ (۱۹۹۸) تهیه شده است و شامل ۲۰ سؤال که ۵ مؤلفه بی‌ثباتی هیجانی با سوالات ۱، ۲، ۳، ۴، ۵ و ۶؛ خودآگاهی در ابراز هیجان منفی با سوالات ۷، ۸، ۹، ۱۰ و ۱۱؛ عدم تناسب موقعیتی در ابراز هیجان با سوالات ۱۲، ۱۳ و ۱۴؛ کنترل و مدیریت هیجان منفی با سوالات ۱۵، ۱۶ و ۱۷؛ انعطاف‌پذیری هیجانی با سوالات ۱۸، ۱۹ و ۲۰ را اندازه‌گیری می‌کند. نمره‌گذاری پرسشنامه در طیف ۴ درجه‌ای شامل تقریباً همیشه ۴ نمره، همیشه ۳ نمره، اغلب ۲ نمره، هرگز ۱ نمره تعلق می‌گیرد (اسپیدال، والتینو، مک‌دونل، کومینگس و فوندرن^۹، ۲۰۱۹). برای بررسی روایی سازه پرسشنامه از ضریب همبستگی پیرسون استفاده شده است که ضرایب همبستگی با نمره کل برای بی‌ثباتی هیجانی ۰/۷۸، خودآگاهی در ابراز

1. reading problems

2. math problems

3. social cognition problems

4. social anxiety problems

5. spatial problems

6. Seamens, Taussig, Penziner, Smidt & Lawley

7. Emotion Regulation Checklist (ERC)

8. Shields & Cicchetti

9. Speidel, Valentino, McDonnell, Cummings & Fondren

هیجان‌ناز منفی ۰/۶۴، عدم تناسب موقعیتی در ابراز هیجان ۰/۶۸، کنترل و مدیریت هیجان‌ناز منفی ۰/۶۱ و انعطاف‌پذیری هیجانی ۰/۷۱ و معنی‌داری در سطح ۰/۰۱ به‌دست‌آمده است (اسماعیلیان، دهقانی و فلاح، ۱۳۹۵). در یک پژوهش ضرایب آلفای کرونباخ برای بی‌ثباتی هیجانی ۰/۷۹، خودآگاهی در ابراز هیجان‌ناز منفی ۰/۹۰، عدم تناسب موقعیتی در ابراز هیجان ۰/۸۳، کنترل و مدیریت هیجان‌ناز منفی ۰/۹۱ و انعطاف‌پذیری هیجانی ۰/۸۶ گزارش‌شده است (قائم‌پور، اسماعیلیان و سرافراز، ۱۳۹۸). در یک پژوهش دیگر برای بررسی همسانی درونی پرسشنامه از آلفای کرونباخ استفاده‌شده است که ضریب آلفای کرونباخ ۰/۷۵ محاسبه‌شده است (بخشی، مروتی، الهی و شاه‌محمدیان، ۱۳۹۷). در یک پژوهش همسانی درونی پرسشنامه با آلفای کرونباخ برای پرسشنامه ۰/۸۹ به‌دست‌آمده است (استلواگن و کریگ^۱، ۲۰۱۸). در یک پژوهش دیگر برای بررسی همسانی درونی پرسشنامه از آلفای کرونباخ استفاده‌شده است که آلفای کرونباخ بین ۰/۷۵ تا ۰/۸۵ به‌دست‌آمده است (سالم-گویرگیس، آلبانوم، تابلون، ریوسا، نیکولاس، درمیس و ویس^۲، ۲۰۱۹). در پژوهش حاضر برای بررسی همسانی درونی مقیاس از ضریب آلفای کرونباخ استفاده‌شده است که ضریب آلفای کرونباخ کل سوالات ۰/۷۰ به‌دست‌آمده است.

پرسشنامه کارکردهای روزانه حافظه: پرسشنامه کارکردهای روزانه حافظه^۳ توسط گیورتن، مجروس، لیجیون و کتل^۴ (۲۰۱۸) تهیه‌شده است و توسط والد پاسخ داده می‌شود. این پرسشنامه ۴ مؤلفه یادگیری هدفمند^۵ با سوالات ۱، ۳، ۴، ۵، ۷، ۱۰، ۱۳، ۱۸، ۱۹، ۲۰، ۲۷، ۳۶، ۳۹ و با نقطه برش بیشتر از ۲۲، سازمان دهی و کشف کردن^۶ با سوالات ۲، ۱۴، ۱۶، ۲۱، ۳۰، ۳۱، ۳۲ و ۳۴ و با نقطه برش بیشتر از ۱۱؛ حافظه کاری^۷ با سوالات ۶، ۹، ۱۱، ۱۲، ۱۵، ۱۷ و ۲۹ و با نقطه برش بیشتر از ۱۰ و یادگیری خودکار/روندی^۸ با سوالات ۸، ۲۲، ۲۳، ۲۴، ۲۵، ۲۶، ۲۸، ۳۳، ۳۵، ۳۷، ۳۸ و ۴۰ و با نقطه برش بیشتر از ۱۵ اندازه‌گیری می‌کند. نمره‌گذاری پرسشنامه در طیف لیکرت ۴ درجه‌ای از ۰ تا ۴ می‌باشد، به این صورت که اصلاً نمره ۰ و اکثر اوقات نمره ۴ تعلق می‌گیرد. در پژوهش توسط سازندگان برای بررسی همسانی درونی پرسشنامه از آلفای کرونباخ استفاده‌شده است که ضرایب یادگیری هدفمند ۰/۸۹، حافظه کاری ۰/۷۷، یادگیری خودکار/روندی ۰/۷۶، سازمان دهی و کشف کردن ۰/۷۶ و کل سوالات ۰/۹۲ به‌دست‌آمده است (گیورتن، مجروس، لیجیون و کتل، ۲۰۱۸). در پژوهش بر روی دانش‌آموزان ابتدایی شهر سمنان ضرایب آلفای کرونباخ برای یادگیری هدفمند ۰/۸۶، حافظه کاری ۰/۷۰، یادگیری خودکار/روندی ۰/۷۷، سازمان دهی و کشف کردن ۰/۷۰ و کل سوالات ۰/۹۳ و ضرایب بازآزمایی به فاصله دو هفته با استفاده از ضریب همبستگی پیرسون برای یادگیری هدفمند ۰/۹۱، حافظه کاری ۰/۶۸، یادگیری خودکار/روندی ۰/۸۷، سازمان دهی و کشف کردن ۰/۶۲ و کل سوالات ۰/۸۸ و معنی‌دار در سطح ۰/۰۱ گزارش‌شده است که نشان‌دهنده پایایی

1. Shields & Cicchetti

2. Salem-Guirgis, Albaum, Tablon, Riosa, Nicholas, Drmic & Weiss

3. Questionnaire of Memory (Q-MEM)

4. Geurten, Majerus, Lejeune & Catale

5. effortful intentional learning (EFF)

6. prospective/organization(ORG)

7. working memory(WM)

8. automatic/procedural learning(AUTO)

مطلوب پرسشنامه حافظه است (نصیری پور و طالع پسند، ۱۳۹۷). در پژوهش حاضر برای بررسی همسانی درونی مقیاس از ضریب آلفای کرونباخ استفاده شده است که ضریب آلفای کرونباخ کل سوالات ۰/۸۳ به دست آمده است.

یافته‌ها

جدول ۲. میانگین و انحراف معیار تنظیم هیجان و کارکردهای روزانه حافظه گروه آزمایش و کنترل

گروه کنترل		گروه آزمایش		متغیرهای وابسته	
پس‌آزمون	پیش‌آزمون	پس‌آزمون	پیش‌آزمون		
۱۶/۰۷	۱۷/۲۰	۱۱/۶۰	۱۶/۹۳	میانگین	بی‌ثباتی هیجانی
۲/۷۶	۰/۹۴	۰/۹۱	۱/۳۳	انحراف معیار	
۱۲/۶۰	۱۲/۸۴	۹/۰۰	۱۲/۹۳	میانگین	خودآگاهی در ابراز هیجانات منفی
۱/۱۲	۰/۷۴	۰/۸۴	۰/۹۶۱	انحراف معیار	
۷/۹۳	۸/۱۳	۶/۱۳	۸/۵۳	میانگین	عدم تناسب موقعیتی در ابراز هیجان
۰/۸۰	۰/۷۴	۰/۹۱	۰/۶۴	انحراف معیار	
۸/۰۷	۸/۰۷	۹/۶۰	۷/۹۳	میانگین	کنترل و مدیریت هیجانات منفی
۰/۷۰	۰/۷۰	۱/۱۲	۰/۷۰	انحراف معیار	
۷/۳۳	۷/۲۰	۸/۸۷	۷/۰۰	میانگین	انعطاف‌پذیری هیجانی
۰/۹۸	۰/۸۶	۰/۷۴	۰/۹۲۶	انحراف معیار	
۲۳/۹۳	۲۳/۴۰	۲۵/۱۳	۲۲/۸۷	میانگین	یادگیری هدفمند
۱/۱۰	۰/۶۳	۱/۱۹	۰/۷۴	انحراف معیار	
۱۲/۶۰	۱۱/۸۷	۱۴/۴۳	۱۱/۶۷	میانگین	سازمان‌دهی و کشف کردن
۱/۷۲	۰/۶۴	۰/۸۸	۰/۶۲	انحراف معیار	
۱۱/۵۳	۱۰/۸۰	۱۲/۹۳	۱۰/۶۰	میانگین	حافظه کاری
۱/۳۰	۰/۷۷	۱/۱۶	۰/۶۳	انحراف معیار	
۱۵/۴۰	۱۴/۹۳	۲۰/۰۷	۱۵/۶۷	میانگین	یادگیری خودکار/روندی
۱/۳۵	۰/۷۰	۱/۹۱	۰/۹۰	انحراف معیار	

جدول ۲- حداقل، حداکثر، میانگین و انحراف معیار تنظیم هیجان و کارکردهای روزانه حافظه در گروه آزمایش و کنترل در دو مرحله پیش‌آزمون و پس‌آزمون را نشان می‌دهد. همان‌طور که تحلیل توصیفی بدون تحلیل استنباطی کافی نیست، باید اذعان نمود که تحلیل استنباطی نیز بدون در نظر گرفتن پیش‌فرض‌های آن کاری عبث و بیهوده است. در واقع چنانچه مقدمات و شرایط هر روش آماری در تحلیل استنباطی مهیا نباشد، اعتبار نتایج، خدشه‌دار شده و نمی‌توان گفت به‌درستی فرضیه موردنظر را آزموده‌ایم. لذا هر تحلیل و روش آماری برای خود پیش‌فرض‌هایی دارد که برخی عمومی و برخی نیز خاص همان روش موردنظر هستند. در این مطالعه از تحلیل کوواریانس برای تحلیل داده‌ها استفاده شده است. در این بخش ابتدا پیش‌فرض‌هایی که برای آزمون فوق نیاز است به‌طور موشکافانه بررسی می‌شود.

جدول ۳. نتیجه آزمون طبیعی بودن با آزمون شاپیرو-ویلکز برای توزیع نمرات

سطح معناداری		آماره نرمال بودن		متغیرهای وابسته
پس آزمون	پیش آزمون	پس آزمون	پیش آزمون	
۰/۱۴۲	۰/۲۰۰	۰/۱۳۹	۰/۱۱۴	بی ثباتی هیجانی
۰/۲۰۰	۰/۱۶۱	۰/۱۱۳	۰/۱۶۱	خودآگاهی در ابراز هیجانات منفی
۰/۱۴۰	۰/۱۰۱	۰/۱۴۰	۰/۱۴۶	عدم تناسب موقعیتی در ابراز هیجان
۰/۲۰۰	۰/۰۷۵	۰/۱۲۶	۰/۱۵۲	کنترل و مدیریت هیجانات منفی
۰/۰۵۹	۰/۰۵۲	۰/۱۷۶	۰/۱۵۹	انعطاف پذیری هیجانی
۰/۱۳۹	۱/۱۲۴	۰/۱۷۹	۱/۶۰۲	یادگیری هدفمند
۰/۳۶۵	۰/۷۱۵	۰/۱۹۵	۰/۸۵۴	سازمان دهی و کشف کردن
۰/۱۲۹	۱/۰۲۱	۰/۱۲۵	۱/۰۰۲	حافظه کاری
۰/۱۳۵	۱/۰۲۴	۰/۹۲۲	۰/۵۵۱	یادگیری خودکار/روندی

نتایج جدول ۳- نشان می دهد که سطح معنی داری در آزمون فوق الذکر از ۰/۰۵ بزرگ تر است لذا توزیع نمرات در متغیرهای تحقیق طبیعی است ($P > 0.05$). از آنجایی که توزیع نمرات متغیرهای وابسته (تنظیم هیجان و کارکردهای روزانه حافظه) نرمال می باشند می توان از آزمون پارامتریک کوواریانس چندمتغیره استفاده کرد و نتایج آن قابل اطمینان خواهد بود.

جدول ۴. نتایج آزمون لوین در مورد پیش فرض همگنی خطای واریانس ها

معناداری	درجه آزادی ۲	درجه آزادی ۱	آماره F	متغیرهای وابسته
۰/۰۵۱	۲۸	۱	۳/۵۸۰	بی ثباتی هیجانی
۰/۶۴۹	۲۸	۱	۰/۲۱۱	خودآگاهی در ابراز هیجانات منفی
۰/۰۶۵	۲۸	۱	۳/۳۵۸	عدم تناسب موقعیتی در ابراز هیجان
۰/۱۰۹	۲۸	۱	۲/۷۳۹	کنترل و مدیریت هیجانات منفی
۰/۲۸۵	۲۸	۱	۱/۱۹۰	انعطاف پذیری هیجانی
۰/۰۷۹	۲۸	۱	۲/۱۵۵	یادگیری هدفمند
۰/۵۴۲	۲۸	۱	۱/۳۸۲	سازمان دهی و کشف کردن
۰/۰۶۹	۲۸	۱	۳/۵۷۵	حافظه کاری
۰/۱۲۲	۲۸	۱	۲/۵۴۵	یادگیری خودکار/روندی

جدول ۴- نتایج آزمون لوین را نشان می دهد و چون سطح معناداری به دست آمده بزرگ تر از ۰/۰۵ می باشد. لازم به توضیح است که در این پژوهش پس آزمون های تنظیم هیجان و کارکردهای روزانه حافظه به عنوان متغیرهای وابسته و پیش آزمون آنها به عنوان متغیرهای کمکی (کواریت ها) تلقی شدند؛ بنابراین بین متغیرهای کمکی (در این پژوهش پیش آزمون ها) و متغیرهای وابسته (در این پژوهش پس آزمون ها) در همه سطوح عامل (گروه های آزمایش و کنترل) برابری و همگنی حاکم بود؛ بنابراین شرط همگنی واریانس خطاها رعایت شده است. از آنجایی که پیش فرض همگنی خطای واریانس ها برقرار می باشند می توان از آزمون پارامتریک تحلیل کوواریانس چندمتغیره استفاده کرد.

جدول ۵. نتایج آزمون ام باکس مبنی بر همگنی ماتریس‌های واریانس-کواریانس

متغیرهای وابسته	آماره آزمون ام باکس	آماره آزمون F	سطح معناداری
تنظیم هیجان	۶۴/۶۷۴	۱/۲۳۴	۰/۱۶۱
کارکردهای روزانه حافظه	۸/۶۸۱	۱/۲۷۷	۰/۲۶۴

بر اساس داده‌های جدول ۵- نتایج این آزمون نشان می‌دهد که چون سطح معنی‌داری به‌دست آمده بزرگ‌تر از ۰/۰۵ می‌باشد، بنابراین داده‌های تحقیق فرض تساوی ماتریس‌های واریانس-کواریانس را زیر سؤال نبرده است؛ بنابراین این پیش‌فرض نیز رعایت شده است. از آنجایی که پیش‌فرض همگنی ماتریس‌های واریانس-کواریانس برقرار است، می‌توان از آزمون پارامتریک تحلیل کواریانس استفاده کرد و نتایج آن قابل اطمینان می‌باشد.

جدول ۶. نتایج همگنی شیب‌خط رگرسیون

متغیرهای پژوهش	منبع تغییرات	آماره آزمون F	معناداری
بی‌ثباتی هیجانی	گروه* پیش‌آزمون	۴/۲۷۱	۰/۰۵۶
خودآگاهی در ابراز هیجانات منفی	گروه* پیش‌آزمون	۳/۲۵۱	۰/۱۶۶
عدم تناسب موقعیتی در ابراز هیجان	گروه* پیش‌آزمون	۰/۵۶۲	۰/۶۵۲
کنترل و مدیریت هیجانات منفی	گروه* پیش‌آزمون	۰/۸۲۰	۰/۵۲۱
انعطاف‌پذیری هیجانی	گروه* پیش‌آزمون	۱/۷۳۱	۰/۱۹۷
یادگیری هدفمند	گروه* پیش‌آزمون	۲/۱۵۲	۰/۵۴۳
سازمان دهی و کشف کردن	گروه* پیش‌آزمون	۲/۱۱۲	۲۵۴۰
حافظه کاری	گروه* پیش‌آزمون	۴/۴۶۱	۰/۱۰۶
یادگیری خودکار/روندی	گروه* پیش‌آزمون	۱/۷۸۹	۰/۳۸۰

بر اساس نتایج مندرج در جدول ۶- سطح معنی‌داری اثر تعامل گروه و پیش‌آزمون بزرگ‌تر از ۰/۰۵ می‌باشد. از آنجایی که تعامل غیر معنی‌داری بین متغیرهای وابسته و کمکی (کواریت‌ها) مشاهده شد، بنابراین فرض همگنی شیب‌خط رگرسیون برای تنظیم هیجان و کارکردهای روزانه حافظه پذیرفته می‌شود. از آنجایی که پیش‌فرض همگنی شیب‌خط رگرسیون برقرار می‌باشد، لذا می‌توان از آزمون پارامتریک تحلیل کواریانس چندمتغیره استفاده کرد و نتایج آن قابل اطمینان می‌باشد. در ادامه برای بررسی اثربخشی ذهن آگاهی ویژه کودکان بر تنظیم هیجان و کارکردهای روزانه حافظه کودکان مبتلا به ناتوانی‌های یادگیری از تحلیل کواریانس چندمتغیره استفاده شده است که نتایج آن در جدول ۷ و ۸ آمده است.

جدول ۷. نتایج آزمون‌های چندمتغیره پس‌آزمون تنظیم هیجان و کارکردهای روزانه حافظه

نوع آزمون	مقدار	آزمون F	معنی‌داری	ضریب تأثیر	توان آماری
اثر پیلاپی	۰/۷۸۸	۹۸/۵۱۶	۰/۰۰۱	۰/۷۸۸	۰/۹۹۹
لامبدای ویلکز	۰/۰۱۲	۹۸/۵۱۶	۰/۰۰۱	۰/۷۸۸	۰/۹۹۹
اثر هتلینگ	۸۰/۶۰۴	۹۸/۵۱۶	۰/۰۰۱	۰/۷۸۸	۰/۹۹۹

۰/۹۹۹	۰/۷۸۸	۰/۰۰۱	۹۸/۵۱۶	۸۰/۶۰۴	بزرگ‌ترین ریشه روی
-------	-------	-------	--------	--------	-----------------------

نتایج جدول ۷- بیانگر آن است که لامبدای ویلکز [$F=98/516$ و $Sig=0/001$] معنادار است. نتایج مؤید آن است که بین گروه‌های آزمایش و کنترل از لحاظ پس‌آزمون تنظیم هیجان و کارکردهای روزانه حافظه با کنترل پیش‌آزمون تفاوت معناداری وجود دارد. بر این اساس می‌توان گفت که تفاوت معناداری حداقل در یکی از متغیرهای وابسته ایجاد شده است و ضریب تأثیر نشان می‌دهد که ۷۸/۸ درصد تفاوت دو گروه مربوط به مداخله آزمایشی است. بعد از این، به بررسی این موضوع باید پرداخته شود که آیا هریک از متغیرهای وابسته (تنظیم هیجان و کارکردهای روزانه حافظه) به‌طور جداگانه از متغیر مستقل (آموزش ذهن آگاهی ویژه کودکان) اثر پذیرفته است یا خیر؟ بدین منظور از آزمون تحلیل کواریانس چندمتغیره استفاده شده است که نتایج آن در جدول ۸- ارائه شده است.

جدول ۸. نتایج اثرات بین آزمودنی تحلیل کواریانس چندمتغیره نمرات پس‌آزمون تنظیم هیجان و کارکردهای روزانه حافظه

متغیرهای وابسته	آماره F	معناداری	ضریب تأثیر	توان آماری
بی‌ثباتی هیجانی	۷۳/۹۵۶	۰/۰۰۱	۰/۷۹۶	۰/۹۹۹
خودآگاهی در ابراز هیجانات منفی	۶۷/۹۲۵	۰/۰۰۱	۰/۷۸۱	۰/۹۹۹
عدم تناسب موقعیتی در ابراز هیجان	۱۳/۲۳۲	۰/۰۰۲	۰/۴۱۱	۰/۹۳۲
کنترل و مدیریت هیجانات منفی	۱۴/۰۷۲	۰/۰۰۱	۰/۴۱۵	۰/۹۴۵
انعطاف‌پذیری هیجانی	۴۸/۰۵۴	۰/۰۰۱	۰/۷۱۷	۰/۹۹۹
یادگیری هدفمند	۲۱/۰۶۶	۰/۰۰۱	۰/۵۲۶	۰/۹۹۲
سازمان دهی و کشف کردن	۱۴/۵۱۹	۰/۰۰۱	۰/۴۳۳	۰/۹۵۱
حافظه کاری	۱۵/۴۶۴	۰/۰۰۱	۰/۴۴۹	۰/۹۶۱
یادگیری خودکار/روندی	۲۹/۹۰۲	۰/۰۰۱	۰/۶۱۱	۰/۹۹۹

چنانچه در جدول ۸- مشاهده می‌شود استفاده از ذهن آگاهی ویژه کودکان بر تنظیم هیجان و کارکردهای روزانه حافظه کودکان مبتلا به ناتوانی‌های یادگیری در مرحله پس‌آزمون تأثیر دارد؛ بنابراین فرضیه پژوهش مبنی بر اینکه ذهن آگاهی ویژه کودکان بر تنظیم هیجان و کارکردهای روزانه حافظه کودکان مبتلا به ناتوانی‌های یادگیری اثربخش است تأیید شد.

بحث و نتیجه‌گیری

هدف این پژوهش بررسی اثربخشی ذهن آگاهی ویژه کودکان بر تنظیم هیجان و کارکردهای روزانه حافظه کودکان مبتلا به ناتوانی‌های یادگیری بود. نتایج نشان داد آموزش ذهن آگاهی ویژه کودکان بر تنظیم هیجان و کارکردهای روزانه حافظه کودکان مبتلا به ناتوانی‌های یادگیری اثربخش بود. می‌توان گفت که نتایج، آموزش ذهن آگاهی ویژه کودکان بر تنظیم هیجان و کارکردهای روزانه حافظه کودکان مبتلا به ناتوانی‌های یادگیری را تأیید کرد. این نتیجه به‌دست‌آمده با نتایج تحقیقات وصالی محمود، احدی، کجباف و نشاط دوست (۱۳۹۶ الف)، وصالی محمود، احدی، کجباف و نشاط دوست (۱۳۹۶ ب) و ریرنخوف، دی بروین، بلوم و بوگلس^۱ (۲۰۱۸) همسویی دارد. در تبیین نتایج به‌دست‌آمده می‌توان گفت که ذهن آگاهی از طریق آگاهی و هشیاری لحظه به لحظه، مداوم و

1. Ridderinkhof, de Bruin, Blom & Bögels

غیر ارزیابانه نسبت به فرایندهای روانی مشخص می‌شود و شامل آگاهی مداوم از احساسات فیزیکی، ادراکات، عواطف، افکار و تصورات است. ذهن آگاهی از افکار جداناپذیر است (ولز^۱، ۲۰۰۲؛ به نقل از نریمانی، عادل و گل‌پور، ۱۳۹۱). ذهن آگاهی به شیوه‌های متفاوت، تعریف شده، اما همه آن‌ها بر توجه انعطاف‌پذیر، گشودگی و کنجکاوی تأکید دارند. تعریف مذکور از ذهن آگاهی سه نکته مهم را بیان می‌کند: نخست، ذهن آگاهی فرایند آگاهی نه فکر کردن است. دوم، ذهن آگاهی نگرش گشودگی را شامل می‌شود و در نهایت سوم اینکه، ذهن آگاهی انعطاف‌پذیری ذهن را در بردارد (هریس^۲، ۲۰۰۹؛ به نقل از صدیقی ارفعی و نمکی بیدگلی، ۱۳۹۵).

افراد ذهن آگاه واقعیات درونی و بیرونی را آزادانه و بدون تحریف ادراک می‌کنند و توانایی زیادی در مواجهه با دامنه گسترده‌ای از تفکرات، هیجان‌ها و تجربه‌ها (اعم از خوشایند و ناخوشایند) دارند. ذهن آگاهی به ما یاری می‌دهد تا این نکته را درک کنیم که هیجان‌های منفی ممکن است رخ دهد، اما آن‌ها جز ثابت و دائمی شخصیت نیستند. همچنین به فرد این امکان را می‌دهد تا به جای آنکه به رویدادها به‌طور غیرارادی و بی‌تأمل پاسخ دهد، با تفکر و تأمل پاسخ دهد (اسمعیل، اپدگراف، کالمباچ و سیسلا^۳، ۲۰۰۹؛ به نقل از صدیقی ارفعی و نمکی بیدگلی، ۱۳۹۵). ذهن آگاهی به معنای توجه کردن به شیوه‌ای خاص، هدفمند، در زمان کنونی و بدون قضاوت و پیش‌داوری تعریف شده است. افرادی که سطح بالاتری از ذهن آگاهی را دارا هستند، نمرات بیشتری کسب می‌کنند، نسبت به فعالیت‌های روزانه خود آگاهی بیشتری دارند و به‌طور فزاینده‌تری با ویژگی‌های خودکار ذهنشان آشنایی پیدا می‌کنند و آگاهی لحظه‌ای را در خود پرورش می‌دهند (قاسمی جوبنه، موسوی، ظنی پور و حسینی صدیق، ۱۳۹۵). ذهن آگاهی، نوعی از آگاهی یا کیفیتی از هوشیاری که بر اثر توجه به هدف در لحظه اکنون و بدون ارزش‌یابی لحظه به لحظه به وجود می‌آید تعریف شده است. ذهن آگاهی، پیش‌بینی کننده هیجان‌های مثبت بوده و از طریق سرزندگی و واضح دیدن تجربیات می‌تواند تغییرات مثبتی در بهزیستی فرد ایجاد کند. ذهن آگاهی باعث می‌شود توانایی مواجهه با دامنه گسترده‌ای از تفکرات، عواطف و تجربه‌ها اعم از خوشایند و ناخوشایند ایجاد شود. این توانایی به فرد کمک می‌کند واقعیت درونی و بیرونی را آزادانه و بدون تحریف درک کند و از طریق ترکیب سرزندگی و واضح دیدن تجربیات تغییرات مثبتی در داوری‌های انسان ایجاد کرده و خُلق را بهبود ببخشد (براون و رایان^۴، ۲۰۰۳؛ به نقل از سجادی و عسکری زاده، ۱۳۹۴). از فواید ذهن آگاهی تمرکز زدایی بر خود است که باعث می‌شود فرد افکار و احساسات خود را بدون قضاوت مشاهده کند و آن‌ها را وقایع ساده ذهنی که می‌آیند و می‌روند (نه به‌عنوان قسمتی از خود یا انعکاسی از واقعیت) در نظر بگیرد. ذهن آگاهی فواید روان‌شناختی فوری مانند کاهش نشانه‌های روان‌شناختی، واکنش‌های هیجانی و بهبود تنظیم رفتار را در پی دارد و باعث افزایش ظرفیت توجه، آگاهی پیگیر و هوشمندانه (فراتر از فکر) است و می‌توان آن را شیوه‌ای از بودن یا یک شیوه فهمیدن توصیف کرد که با درک احساسات شخصی ایجاد شده و منجر به پذیرش خود می‌شود. علاوه

1. Wells

2. Harris

3. Emanuel, Updegraff, Kalmbach & Ciesla

4. Brown & Ryan

بر این، ذهن آگاهی توانایی فرد در تحمل هیجان‌های منفی را افزایش می‌دهد و فرد را برای مقابله مؤثر آماده می‌سازد (باثر، ۲۰۰۳؛ به نقل از سجادی و عسکری زاده، ۱۳۹۴). با افزایش ذهن آگاهی، قدرت خود مدیریتی و تنظیم هیجان در فرد بالا رفته و افرادی که افزایش حالت ذهن آگاهی را تجربه می‌نمایند، روی لحظه حال و محرک‌های در حال تغییر درونی و بیرونی متمرکز می‌شوند و در نتیجه نسبت به نشانه‌های مشکلات روان‌شناختی نیز آگاهی پیدا می‌کنند. ذهن آگاهی می‌تواند آگاهی عمیق‌تر و مدیریت هیجان نسبت به احساسات و افکار را افزایش دهد و استرس را کاهش دهد و سلامتی را بهبود بخشد. هر چه میزان آگاهی و هشیاری فرد بیشتر باشد، بهتر و زودتر می‌تواند موقعیت‌های گوناگون را ارزشیابی کند و عملکرد مناسب را در پیش گیرد (براون، رایان و کرسول، ۲۰۰۳؛ به نقل از قاسمی جوبنه، موسوی، ظنی پور و حسینی صدیق، ۱۳۹۵). همچنین وجود ذهن آگاهی در افراد باعث مدیریت هیجان‌ات و احساس در افراد می‌شود و سلامت روان‌شناختی را بهبود بخشیده و راهبردهای مقابله با تنیدگی در افراد را افزایش می‌دهد. لذا منطقی است که آموزش ذهن آگاهی ویژه کودکان بر تنظیم هیجان و کارکردهای روزانه حافظه کودکان مبتلا به ناتوانی‌های یادگیری مؤثر و اثربخش باشد.

از آنجاکه پژوهش حاضر در میان کودکان مبتلا به ناتوانی یادگیری شهر تهران صورت گرفته در خصوص تعمیم نتایج بایستی با احتیاط عمل شود و از تعمیم نتایج به کودکان مبتلا به ناتوانی‌های یادگیری در دیگر شهرها خودداری شود. این پژوهش می‌توانست هم به صورت کمی و کیفی (ترکیبی) انجام شود، اما به دلیل نبود شرایط مصاحبه این امکان در پژوهش حاضر مهیا نبود و یکی از موانع و محدودیت‌های پژوهش این مورد بود. پژوهش‌های مشابه در دیگر شهرها و فرهنگ‌های دیگر نیز اجرا شود. در پژوهش‌های آینده از طرح‌های ترکیبی (کیفی و کمی)، حجم نمونه بالاتر و روش‌های پیچیده‌تر آماری که امکان تحلیل عمیق‌تر و نتیجه‌گیری بهتر را فراهم می‌کنند، استفاده شود. پیشنهاد می‌شود در پژوهش‌های آتی، با در نظر گرفتن مرحله پیگیری، ذهن آگاهی ویژه کودکان در طول زمان بررسی شود تا ماندگاری نتایج مشخص شود. پیشنهاد می‌شود از ذهن آگاهی ویژه کودکان برای بهبود سایر مشکلات کودکان مبتلا به ناتوانی یادگیری استفاده شود و در آن‌ها پژوهش از هر دو جنس (هم دختران و هم پسران) استفاده شود و تأثیر جنسیت نیز بررسی شود. مداخله مبتنی بر ذهن آگاهی با افزایش مهارت‌های ذهن آگاهانه کودک به بهبود راهبردهای تنظیم هیجان و کارکردهای روزانه حافظه کودکان مبتلا به ناتوانی‌های یادگیری، به عنوان ابزار مداخله‌ای مهم به روان‌شناسان کودک معرفی می‌شود.

۱. Baer

۲. Creswell

منابع

- احمدی، غلامرضا؛ سهرابی، فرامرز؛ و برجعلی، احمد. (۱۳۹۷). اثربخشی آموزش تنظیم هیجان بر ارزیابی مجدد و فرونشانی هیجانی سربازان با اختلال مصرف مواد افیونی. *فصلنامه فرهنگ مشاوره و روان‌درمانی*، ۹(۳۴)، ۱۹۱-۲۰۹.
- اسماعیلیان، نسرين؛ دهقانی، محسن؛ و فلاح، صادق. (۱۳۹۵). بررسی ویژگی‌های روان‌سنجی چک‌لیست تنظیم هیجانی کودکان و نوجوانان. *مجله دستاوردهای روانشناسی بالینی*، ۲(۲)، ۳۴-۱۵.
- بخشی، مریم؛ مروتی، ذکراه؛ الهی، طاهره؛ و شاه‌محمدیان، سارا. (۱۳۹۷). اثربخشی هنردرمانی بر مهارت‌های اجتماعی-ارتباطی، تنظیم هیجان و انعطاف‌پذیری رفتاری در کودکان مبتلا به اختلال‌های طیف اتیسم. *فصلنامه روانشناسی تربیتی*، ۱(۳۰)، ۱۷۷-۱۵۵.
- حاجلو، نادر؛ و رضایی شریف، علی. (۱۳۹۲). بررسی ویژگی‌های روان‌سنجی پرسشنامه مشکلات یادگیری کلرادو. *مجله ناتوانی‌های یادگیری*، ۱(۱)، ۴۳-۲۴.
- خانجانی، زینب؛ صالحی اقدم، خدیجه؛ و عافی، الهه. (۱۳۹۷). اثربخشی آموزش مبتنی بر بازتوانی شناختی در بهبود حافظه دیداری و شنیداری کودکان با اختلالات یادگیری همراه با بیش‌فعالی و اختلالات یادگیری بدون بیش‌فعالی. *نشریه آموزش و ارزشیابی*، ۱۱(۴۳)، ۴۴-۲۹.
- رستمی، حسین؛ فتحی، آیت‌الله؛ و خیری، ایاز. (۱۳۹۸). بررسی اثربخشی آموزش ذهن آگاهی در کاهش پرخاشگری و افزایش سلامت روانی سربازان. *فصلنامه آموزش بهداشت و ارتقای سلامت*، ۷(۱)، ۱۱۷-۱۰۹.
- سجادی، معصومه‌السادات؛ و عسکری‌زاده، قاسم. (۱۳۹۴). نقش ذهن آگاهی و راهبردهای شناختی تنظیم هیجان در پیش‌بینی علایم روان‌شناختی دانشجویان علوم پزشکی. *دوماهنامه راهبردهای آموزش در علوم پزشکی*، ۱(۵)، ۳۰۸-۳۰۱.
- صادقی، عباس؛ زینعلی، شینا؛ و فروغی، زهرا. (۱۳۹۷). تأثیر آموزش مهارت‌های شناختی بر کنش‌های اجرایی و توانایی‌های شناختی کودکان دارای اختلال یادگیری. *مجله ناتوانی‌های یادگیری*، ۱(۲)، ۵۷-۳۸.
- صدیقی ارفعی، فریبرز؛ و نمکی بیدگلی، زینب. (۱۳۹۵). بررسی رابطه ذهن آگاهی با تاب‌آوری در دانشجویان. *مجله اصول بهداشت روانی*، ۱(۱)، ۵۹۰-۵۸۶.
- قاسمی جوینه، رضا؛ موسوی، سید ولی اله؛ ظنی پور، آذین؛ و حسینی صدیق، مریم‌السادات. (۱۳۹۵). رابطه بین ذهن آگاهی و تنظیم هیجان با تعلل ورزی تحصیلی دانشجویان. *دوماهنامه راهبردهای آموزش در علوم پزشکی*، ۹(۲)، ۱۴۱-۱۳۴.
- قائم‌پور، زینب؛ اسماعیلیان، مرضیه؛ و سرافراز، مهدی‌رضا. (۱۳۹۸). تنظیم هیجان در نوجوانان: نقش پیش‌بینی‌کننده کارکرد خانواده و دلبستگی. *فصلنامه اندیشه و رفتار در روانشناسی بالینی*، ۱۳(۵۱)، ۱۶-۱.

- محمودی، مریم؛ برجعلی، احمد؛ عزیزاده، حمید؛ غباری بناب، باقر؛ اختیاری، حامد؛ و اکبری زردخانه، سعید. (۱۳۹۵). تنظیم هیجان در کودکان با اختلال یادگیری و کودکان عادی. پژوهش در یادگیری آموزشگاهی و مجازی، ۴(۱۳)، ۸۴-۶۹.
- نریمانی، محمد؛ رشیدی، جمال؛ و زردی، بهمن. (۱۳۹۸). نقش خودپنداره کودکان، حمایت اجتماعی خانواده و سبک والدگری در پیش‌بینی سرزندگی تحصیلی دانش‌آموزان دارای ناتوانی یادگیری خاص. مجله ناتوانی‌های یادگیری، ۸(۳)، ۱۱۲-۱۳۳.
- نریمانی، محمد؛ عادل، زاهد؛ و گل‌پور، رضا. (۱۳۹۱). رابطه ذهن آگاهی، سبک‌های مقابله‌ای و هوش هیجانی با سلامت روانی در دانشجویان. نشریه آموزش و ارزشیابی، ۵(۱۹)، ۹۱-۱۰۵.
- نصیری‌پور، صدیقه؛ و طالع پسند، سیاوش. (۱۳۹۷). ویژگی‌های روان‌سنجی مقیاس حافظه: اندازه‌گیری کارکردهای روزانه حافظه در دانش‌آموزان. مجله روان‌شناسی شناختی، ۶(۱)، ۷۰-۶۱.
- وصالی محمود، روشنگر؛ احدی، حسن؛ کجباف، محمدباقر؛ و نشاط دوست، حمیدطاهر. (۱۳۹۶ الف). بررسی اثربخشی مداخله آموزشی روان‌شناختی ذهن آگاهی کودکان بر کاهش اضطراب آزمون کودکان دبستانی ایرانی. مجله مطالعات ناتوانی، ۷(۱)، ۳۰-۲۱.
- وصالی محمود، روشنگر؛ احدی، حسن؛ کجباف، محمدباقر؛ و نشاط دوست، حمیدطاهر. (۱۳۹۶ ب). اثربخشی مداخله مبتنی بر ذهن آگاهی ویژه کودکان بر ذهن آگاهی و سلامت روان آن‌ها. مجله مطالعات ناتوانی، ۷(۱)، ۹-۱.
- ویسی، سعید؛ ایمانی، صدف؛ و بواسحاقی، منیژه. (۱۳۹۸). اثربخشی آموزش روش تدریس سکوسازی بر توانمندی‌های شناختی دانش‌آموزان مبتلا به اختلالات یادگیری خاص: آزمون مفهوم منطقه تقریبی رشد ویگوتسکی. فصلنامه راهبردهای نو در روانشناسی و علوم تربیتی، ۱(۱)، ۲۲-۱.
- American Psychiatric Association. (2013). *Diagnostic and statistical manual of mental disorders (DSM-5®)*. American Psychiatric Pub.
- Geurten, M., Majerus, S., Lejeune, C., & Catale, C. (2018). Questionnaire of Memory (Q-MEM): A new measure of everyday memory functioning in school-age children. *Applied Neuropsychology: Child*, 7(1), 44-51.
- Salem-Guirgis, S., Albaum, C., Tablon, P., Riosa, P. B., Nicholas, D. B., Drmic, I. E., & Weiss, J. A. (2019). MYmind: a Concurrent Group-Based Mindfulness Intervention for Youth with Autism and Their Parents. *Mindfulness*, 1-14.
- Seamens, A., Taussig, B., Penziner, K., Smidt, A., & Lawley, L. P. (2016). Exploring the prevalence of learning disabilities in children with cutaneous mastocytosis: A pilot cohort study. *Journal of the American Academy of Dermatology*, 75(6), 1254-1255.
- Shields, A., & Cicchetti, D. (1998). Reactive aggression among maltreated children: The contributions of attention and emotion dysregulation. *Journal of clinical child psychology*, 27(4), 381-395.

- Speidel, R., Valentino, K., McDonnell, C. G., Cummings, E. M., & Fondren, K. (2019). Maternal sensitive guidance during reminiscing in the context of child maltreatment: Implications for child self-regulatory processes. *Developmental psychology*, 55(1), 110.
- Stellwagen, K. K., & Kerig, P. K. (2018). Theory of Mind Deficits and Reactive Aggression in Child Psychiatric Inpatients: Indirect Effects Through Emotion Dysregulation. *Journal of Child and Family Studies*, 1-10.
- Willcutt, E. G., Boada, R., Riddle, M. W., Chhabildas, N., DeFries, J. C., & Pennington, B. F. (2011). Colorado Learning Difficulties Questionnaire: validation of a parent-report screening measure. *Psychological assessment*, 23(3), 778.

مجله پیشرفت های نوین در علوم رفتاری

The effectiveness of mindfulness for children on emotion regulation and everyday memory functioning in children with learning disabilities

Abstract

Aim of study is determining the effectiveness of mindfulness for children on emotion regulation and everyday memory functioning in children with learning disabilities. This research utilized a pre-test and post-test experimental design with a control group. In this study, by random sampling method 30 children with learning disabilities were selected from tehran city in year 2109 and they were then assigned to experimental and control groups (n=15 for each group). The experimental group received mindfulness for children, but the control group did not receive any intervention. The research instrument was learning difficulties questionnaire of Colorado (2011), emotion regulation scale of Shields and Cicchetti (1998) and memory measure of everyday memory functioning of Geurten, Majerus, Lejeune and Catale (2018). Data were analyzed by multivariate analysis of covariance. The results showed mindfulness for children significantly was effective on emotion regulation and everyday memory functioning in children with learning disabilities. The results of this study showed that mindfulness for children can effect on emotion regulation and everyday memory functioning in children with learning disabilities.

Keyword: mindfulness, emotion regulation, everyday memory functioning, learning