

## Research Paper

# Effectiveness of Mindfulness on Self-esteem and Social Interactions of Students with Dyslexia



Fereshte Zarei<sup>1</sup> & Mahya Yarigaravesh<sup>2\*</sup>

1. MA Student of Educational Psychology, Faculty of Literature, Humanities and Social Sciences, Azad University of Science and Research, Tehran, Iran.  
2. PhD of Psychology, Assistant Professor of Psychology, Faculty of Literature, Humanities and Social Sciences, Azad University of Sciences and Research, Tehran, Iran.



**Citation:** Zarei, F. & Yarigaravesh, M. (2024). [Effectiveness of Mindfulness on Self-esteem and Social Interactions of Students with Dyslexia (Persian)]. *Journal of Learning Disabilities*, 13 (2):18-31. <https://doi.org/10.22098/jld.2024.14138.2131>

[10.22098/jld.2024.14138.2131](https://doi.org/10.22098/jld.2024.14138.2131)



### Article Info:

Received: 2023/11/29

Accepted: 2024/03/04

Available Online: 2024/03/11

### Key words:

Mindfulness, Self-esteem, Social interactions, Dyslexia

## ABSTRACT

**Objective:** The purpose of this research was to investigate the effectiveness of mindfulness on self-esteem and social interaction of students with dyslexia.

**Methods:** The present study was a semi-experimental study with a pre-test and post-test design with a control group. The statistical population of this research included all students with dyslexia in Neishabur city in the academic year of 2022-2023, from which 30 people (15 people in each group) were selected by available sampling method. Cooper Smith's self-esteem questionnaires (1976) and Carol Glass's social interaction perception questionnaire (1994) were used to collect data. The experimental group received the mindfulness skills test of Kabat-Zinn et al. (1992). The control group did not receive any intervention. Data were analyzed using SPSS version 23 software and multivariate analysis of covariance test.

**Results:** The results showed that there is a significant difference between the experimental and control groups in the post-test in self-esteem and social interaction ( $P < 0.05$ ) and the experimental group has higher self-esteem and social interaction.

**Conclusion:** According to the obtained results, it can be said that the mindfulness program was effective in improving the self-esteem and social interaction of children with dyslexia. Therefore, it is suggested that specialists and therapists use this intervention to improve the self-esteem and social interaction of children with dyslexia.

## Extended Abstract

### 1. Introduction

**L**earning disability is a neurological disorder caused by improper functioning of the brain that affects the ability to learn (Szenczi, Kis & Józsa, 2018). Dyslexia is a term used for children who are unable to read despite their natural intelligence. This group of children may know many words and use them easily in conversation, but they are not able to understand and identify

written or printed signs. Also, children with reading ability are slow in naming words, letters and numbers (Morley & Fulton, 2020).

One of the important factors affecting students' dyslexia is self-esteem (Iannaccone, D'Olimpio, Cella & Cotrufo, 2016). Self-esteem is one of the most important factors of personality development and formation and plays a fundamental role in mental health, especially the mental health of students. In such a way that low self-esteem and the formation of

### \*Corresponding Author:

Mahya Yarigaravesh

Address: Faculty of Literature, Humanities and Social Sciences, Azad University of Sciences and Research, Tehran, Iran.

Tel: +98 (21) 44865100

E-mail: [mahyayarigar@yahoo.com](mailto:mahyayarigar@yahoo.com)

low self-esteem in students cause a lot of psychological damage (Suzuki & Tomoda, 2015). The results of Frieson (2008) show that students with learning disabilities have lower self-esteem compared to normal students, and low self-esteem makes these students feel rejected and undervalued. , failure and feelings of vulnerability, sadness, distress, communication and behavioral problems, mental and physical problems.

On the other hand, it seems that social interaction is also one of the factors affecting students' dyslexia. Social and recreational interaction includes the following activities and common experiences: telling jokes and funny stories, expressing daily experiences and talking about daily activities, eating food, drinking and brief conversation, playing, exercising, entertaining, dancing for pleasure, gardening, sailing and spending vacations, etc. In addition to this social interaction and Recreation may include activities and desires that are done with close friends and other family members (Alshutwi, Ahmad & Lee, 2020). Studies show that mindfulness training is associated with a variety of health outcomes such as stress reduction (Shi & MacBeth, 2017). Also, the studies of Kabat-Zinn (2005) showed that mindfulness techniques are effective in increasing muscle relaxation and reducing anxiety and stress.

Therefore, according to the individual, family and social effects and consequences of children with the inability to learn to read, investment to prevent the occurrence, exacerbation or continuation of social problems of this disorder is necessary and inevitable from a professional point of view. Therefore, the present study was conducted

with the aim of investigating the effectiveness of mindfulness training on improving self-esteem and social interaction in students with dyslexia.

## 2. Materials and Methods

The present study was a semi-experimental study with a pre-test and post-test design with a control group. The statistical population of this research included all students with dyslexia in Neishabur city in the academic year of 2022-2023, 30 people (15 people in each group) were selected by available sampling method. Cooper Smith's self-esteem questionnaires (1976) and Carol Glass's social interaction perception questionnaire (1994) were used to collect data. The experimental group received the mindfulness skills test of Kabat-Zinn et al. (1992). The control group did not receive any intervention. Data were analyzed using SPSS version 23 software and multivariate analysis of covariance test.

## 3. Results

As the results of Table 4 show, there is a statistically significant difference between the average post-test scores of the two experimental and control groups after controlling for the pre-test effects in the variables of general self-esteem ( $P < 0.05$ ), family self-esteem ( $< 0.05$ ).  $P$ ), social self-esteem ( $P < 0.05$ ) and academic self-esteem ( $P < 0.05$ ), negative thinking ( $P < 0.05$ ) and positive thinking ( $P < 0.05$ ). Therefore, mindfulness training has had a positive effect on the self-esteem and social interactions of these children.

**Table 1. The results of multivariate covariance analysis to compare self-esteem variables between two groups**

Variable	SS	Df	MS	F	Sig	Effect Size
General self-esteem	123/04	1	123/04	103/685	0/001	0/812
Family self-esteem	39/071	1	39/071	78/128	0/001	0/765
Social self-esteem	51/895	1	51/895	72/791	0/001	0/752
Academic self-esteem	30/601	1	30/601	53/830	0/001	0/692
negative thinking	170/899	1	170/899	147/815	0/001	0/850
Positive Thinking	125/049	1	125/049	95/139	0/001	0/785

## 4. Discussion and Conclusion

The present study was conducted with the aim of investigating the effectiveness of mindfulness training on self-esteem and social interaction of students with dyslexia. The results of the research data analysis showed that mindfulness training has an effect on the self-esteem of dyslexic students and mindfulness training can improve the general, social, family and academic self-esteem components.

In explaining this finding, it can be said that the attitude of students with learning disabilities towards themselves is often very negative and they think of themselves as an unworthy person (Silver et al., 2008). Therefore, mindfulness reduces critical thoughts towards oneself and shapes and strengthens positive

beliefs and evaluations towards oneself, and also increases self-esteem in students with learning disabilities (Alipour & Ghannadi, 2016). The purpose of the presence of mind is to help to become aware of the processes that are the basis of a person's placement in a traumatic mentality or staying in that state of mind. Considering that mindfulness as a lifestyle, consistent with human nature, has the ability to influence people's emotional system, i.e. their thoughts, bodily sensations, raw emotions and action impulses, changing their outlook on life and It improves the quality of their relationship with themselves, others and the world with compassionate and realistic acceptance (Moore, et al., 2020).

Also, another finding of the research showed that mindfulness training has an effect on the social interactions of students with dyslexia, in the sense that mindfulness training has improved the social interactions of students.

In explaining this finding, it can be said that poor social interactions are one of the important differences between students with specific learning disorders and normal students (Akbari, et al., 2016) and they are less popular and more rejected (Kouvava, al., 2022). The main root of the problem in the social interactions of students with specific learning disorders is their lack of skills in the initiation and continuation of positive social skills (Soltani, 2017). Based on the research of Bakosh et al (2016), mindfulness by focusing on the capabilities that regulate a person's relationship with himself, such as concentration, observation, awareness and acceptance of emotions and not judging, on the management of emotional and social behaviors. It pays and causes capabilities that improve a person's relationship with others.

## 5. Ethical Considerations

### Compliance with ethical guidelines

All ethical principles were considered in this article. The participants were informed about the purpose of the research and its implementation stages. They also were assured about the confidentiality of their information and were free to leave the study whenever they wished, and if desired, the research results would be available to the.

### Funding

This study has not received any financial support from any organization or institution.

### Authors' contributions

All authors have participated in the design, implementation and writing of all parts of the research.

### Conflicts of interest

According to the authors of this article, there is no conflict of interest.

## مقاله پژوهشی

# بررسی اثربخشی ذهن‌آگاهی بر عزت‌نفس و تعاملات اجتماعی دانش‌آموزان دارای اختلال نارساخوانی

فرشته زارعی<sup>۱</sup> و محیا یاریگروش<sup>۲\*</sup>

۱. دانشجوی کارشناسی ارشد روان‌شناسی تربیتی، دانشکده ادبیات، علوم انسانی و اجتماعی، دانشگاه آزاد علوم و تحقیقات، تهران، ایران.  
 ۲. استادیار گروه روان‌شناسی، دانشکده ادبیات، علوم انسانی و اجتماعی، دانشگاه آزاد اسلامی واحد علوم و تحقیقات، تهران، ایران.

## چکیده

**هدف:** هدف از پژوهش حاضر، بررسی اثربخشی ذهن‌آگاهی بر عزت‌نفس و تعاملات اجتماعی دانش‌آموزان دارای اختلال نارساخوانی بود.

**روش‌ها:** پژوهش حاضر یک مطالعه نیمه‌آزمایشی با طرح پیش‌آزمون و پس‌آزمون با گروه کنترل بود. جامعه آماری این پژوهش، شامل کلیه دانش‌آموزان دارای اختلال نارساخوانی شهرستان نیشابور در سال تحصیلی ۱۴۰۱-۱۴۰۲ بود، که به روش نمونه‌گیری در دسترس ۳۰ نفر (هر گروه ۱۵ نفر) انتخاب شدند. برای جمع‌آوری اطلاعات از پرسشنامه‌های عزت‌نفس کوپر اسمیت (۱۹۷۶) و پرسشنامه ادراک تعامل اجتماعی کارول گلاس (۱۹۹۴) استفاده شد. گروه آزمایش مهارت‌های ذهن‌آگاهی کابات زین و همکاران (۱۹۹۲) را دریافت کردند. گروه کنترل مداخله‌ای دریافت نکرد. داده‌ها با استفاده از نرم افزار SPSS نسخه ۲۳ و آزمون تحلیل کوواریانس چندمتغیره تجزیه و تحلیل شدند.

**یافته‌ها:** نتایج نشان داد که بین گروه آزمایش و کنترل در پس‌آزمون در عزت‌نفس و تعامل اجتماعی تفاوت معناداری وجود دارد ( $P < 0/05$ ) و گروه آزمایش از عزت‌نفس و تعامل اجتماعی بالاتری برخوردار است.

**نتیجه‌گیری:** با توجه به نتایج بدست آمده، می‌توان گفت برنامه ذهن‌آگاهی بر بهبود عزت‌نفس و تعامل اجتماعی کودکان مبتلا به اختلال نارساخوانی اثربخش بود. لذا پیشنهاد می‌شود متخصصان و درمانگران از این مداخله برای بهبود عزت‌نفس و تعامل اجتماعی کودکان مبتلا به اختلال نارساخوانی استفاده نمایند.

## اطلاعات مقاله:

تاریخ دریافت: ۱۴۰۲/۰۹/۰۸

تاریخ پذیرش: ۱۴۰۲/۱۲/۱۴

تاریخ انتشار: ۱۴۰۲/۱۲/۲۰

## کلیدواژه‌ها:

ذهن‌آگاهی، عزت‌نفس، تعاملات اجتماعی، نارساخوانی

## مقدمه

عاطفی در فرد وجود داشته باشد و یا تحت تأثیر عواملی مانند تفاوت‌های فرهنگی، زبانی، آموزش ناکافی و یا نامناسب رخ دهد، ولی در نتیجه این عوامل رخ نمی‌دهد (توفالینی، بارنو و کورنولد، ۲۰۲۲). یکی از ناتوانی‌های یادگیری بسیار شایع، ناتوانی خواندن است (فلورس - گالگوس، رودیرگرس - لیس و فرناندز، ۲۰۲۲). اختلال یادگیری خواندن، بیشترین درصد دانش‌آموزان ناتوانی یادگیری را به خود اختصاص می‌دهد و به مثابه اختلالی در کودکان

ناتوانی یادگیری، یک اختلال عصب شناختی ناشی از کارکرد نامناسب مغز است که توانایی یادگیری را تحت تأثیر قرار می‌دهد (سزینزی، کیس و جوزسا، ۲۰۱۸). مقوله ناتوانی یادگیری یک اصطلاح کلی است که به یک گروه ناهمگنی از اختلالات گفته می‌شود که به مشکلات قابل توجهی در زمینه‌های گوش دادن، صحبت کردن، خواندن، نوشتن، استدلال و ریاضیات اشاره دارد و فرض بر این است که علت آن، اختلال در کارکرد سیستم عصبی مرکزی است. اگرچه ناتوانی‌های یادگیری ممکن است همزمان با ناتوانی‌های دیگر مانند اختلال حسی، اختلال رشد ذهنی و اختلالات

1. Szenczi, Kis & Józsa
2. Toffalini, Buono & Cornoldi

\* نویسنده مسئول:

محیا یاریگروش

نشانی: استادیار گروه روان‌شناسی، دانشکده ادبیات، علوم انسانی و اجتماعی، دانشگاه آزاد اسلامی واحد علوم و تحقیقات، تهران، ایران.

تلفن: +۹۸(۲۱) ۴۴۸۶۵۱۰۰

پست الکترونیکی: mahyayarigar@yahoo.com

## ناتوانی‌های یادگیری

شب افروز و همکاران (۱۳۹۶) نمونه این پژوهش‌ها است که در پژوهشی با عنوان بررسی نقش عزت‌نفس پایین در ایجاد پرخاشگری نشان دادند که عزت‌نفس پایین در کودکان منجر به پرخاشگری می‌شود. نتایج پژوهش فریسون<sup>۷</sup> (۲۰۰۸) نشان می‌دهد که دانش‌آموزان دارای اختلال یادگیری در مقایسه با دانش‌آموزان بهنجار از عزت‌نفس پایین‌تری برخوردارند و عزت‌نفس پایین نیز موجب می‌شود این دانش‌آموزان احساس طردشدگی، کم‌ارزشی، ناکامی و احساس آسیب‌پذیری، اندوه، پریشانی، مشکلات ارتباطی و رفتاری، مشکلات روحی و جسمی داشته باشند.

از طرفی، به نظر می‌رسد تعامل اجتماعی نیز یکی از عوامل مؤثر بر نارساخوانی دانش‌آموزان است (لاستفو<sup>۸</sup>، ۲۰۲۰). تعاملات اجتماعی از مهارت‌های ضروری زندگی روزمره انسان‌هاست. روزانه ۷۰ درصد از وقت آدمی صرف ارتباطات می‌شود. تعامل اجتماعی و تفریحی به معنای انجام فعالیت‌ها و تجربه‌های لذت‌بخش مشترک با یکدیگر است. تعامل اجتماعی و تفریحی فعالیت‌ها و تجربه‌های مشترک زیر را در برمی‌گیرد: گفتن جک و داستان‌های خنده‌دار، بیان تجربه‌های روزانه و صحبت از فعالیت‌های روزمره، خوردن غذا، نوشیدنی و تهنیدی مختصر، بازی، ورزش، سرگرمی، رقصیدن به قصد لذت بردن، باغبانی، قایقرانی و گذراندن تعطیلات و ... علاوه بر این تعامل اجتماعی و تفریحی ممکن است دربرگیرنده فعالیت‌ها و تمایلاتی باشد که با دوستان صمیمی و سایر اعضای خانواده انجام می‌گیرد (الشوتلی، احمد و لی<sup>۹</sup>، ۲۰۲۰). دانش‌آموزانی که ارتباط خوبی با همسالان خود دارند، پیشرفت تحصیلی نسبتاً خوبی دارند (بشرپور و حیدری، ۱۴۰۱). تعاملات قوی در دانش‌آموزان موجب می‌شود آنان بتوانند رابطه بهتری با معلمان برقرار کرده و فعالانه به درس گوش دهند و میزان توفیق بهتری در فرآیند تحصیلی خود کسب کنند (شب‌افروز و همکاران، ۱۴۰۰). کودکان مبتلا به اختلال یادگیری خاص در زمینه تعاملات اجتماعی و قابلیت‌های مرتبط با آن در مقایسه با کودکان عادی دچار ضعف‌هایی هستند. آن‌ها قادر به یادگیری مهارت‌های اجتماعی به صورت ضمنی نیستند و یا در انجام مهارت‌هایی که قبلاً یاد گرفته‌اند، توانایی مناسبی از خود نشان نمی‌دهند. بخصوص توانایی آن‌ها در فهم جنبه‌های غیرکلامی و

تعریف می‌شود که با وجود برخورداری از آموزش‌های مناسب و سطح هوشی بهنجار در زمینه مهارت‌های زبانی مثل خواندن، نوشتن و هجی کردن، ناموفق هستند (فوستیک و رواه، ۲۰۱۸). نارساخوانی اصطلاحی است که برای کودکانی که علیرغم هوش طبیعی قادر به خواندن نیستند، به کار می‌رود. این گروه از کودکان ممکن است بسیاری از واژه‌ها را بلدانند و به راحتی آن‌ها را در مکالمه به کار بگیرند، اما قادر به درک و شناسایی نشانه‌های نوشتاری یا چاپی نیستند. همچنین کودکان با توانایی در خواندن در نامیدن کلمات، حروف و اعداد نیز کند هستند (مورلی و فولتون<sup>۱۰</sup>، ۲۰۲۰). تعیین میزان شیوع اختلال نارساخوانی دشوار است، اما به طور تقریبی از هر ۵ مورد ناتوانی‌های یادگیری علت ۴ مورد آن فقط در ناتوانی خواندن و یا ترکیب آن با ناتوانی ریاضیات یا ناتوانی در بیان نوشتاری است. برآورد میزان شیوع اختلال روان‌خوانی در کودکان دبستانی آمریکا ۴ درصد است (ونگ و کونگ<sup>۱۱</sup>، ۲۰۲۰). براساس تحقیق آقاسی و همکاران (۱۳۹۸) میزان شیوع ناتوانی یادگیری در ایران ۱۱ درصد اعلام شده است که حداقل ۹ درصد آن‌ها مبتلا به اختلال روان‌خوانی هستند.

یکی از عوامل مهم تاثیرگذار بر نارساخوانی دانش‌آموزان عزت‌نفس<sup>۳</sup> است (ایناکونی، دالیمپو، سیلا و کاتروفو<sup>۱۲</sup>، ۲۰۱۶). عزت‌نفس از مهم‌ترین عوامل تحول و شکل‌گیری شخصیت بوده و در سلامت روان به ویژه سلامت روان دانش‌آموزان نقش بنیادینی ایفا می‌کند. به گونه‌ای که عزت‌نفس پایین و شکل‌گیری احساس خودکم‌بینی در دانش‌آموزان موجب بروز آسیب‌روانی زیادی می‌شود (سوزوکی و تومودو<sup>۱۳</sup>، ۲۰۱۵). در سال‌های اخیر نشان داده است که عزت‌نفس یکی از مهم‌ترین عوامل روان‌شناختی و از مؤلفه‌های اصلی و مهم سلامت روان تلقی می‌شود و در چند دهه اخیر مورد توجه پژوهشگران و اندیشمندان قرار گرفته است (اکبری و مهرآور گیگلگو، ۱۴۰۰). همچنان که فرد به خود ادراکی دست یافته و هویت خود را پیدا می‌کند، تلویحاً برای خصوصیات خود ارزش منفی یا مثبت قائل می‌شوند و همین ارزیابی‌های فرد از خود، منجر به تشکیل عزت‌نفس وی می‌شود؛ بنابراین عزت‌نفس به صورت جنبه‌ای از خود پنداره در اوایل دوران کودکی پدیدار شده و شامل قضاوت‌های وی از خود و احساساتی است که نسبت به این قضاوت‌ها دارد (فرو و بویلی<sup>۱۴</sup>، ۲۰۱۵). بیشتر صاحب‌نظران داشتن عزت‌نفس را به عنوان عامل مؤثر و اساسی در سازگاری اجتماعی و پیشرفت تحصیلی افراد می‌دانند (پورحسین و همکاران، ۱۳۹۹). در پژوهش‌های متعدد به پیامدهای مختلف عزت‌نفس پایین در کودکان اشاره شده است که پژوهش

1. Morley & Fulton
2. Wang & Kong
3. Self-esteem
4. Iannaccone, D'Olimpio, Cella & Cotrufo
5. Suzuki & Tomoda
6. Ferro & Boyle
7. Frieson
8. Lasfeto
9. Alshutwi, Ahmad & Lee

کارکردهای شناختی با مشکل جدی روبروست (علیزاده فرد و همکاران، ۱۳۹۵).

جهت بهبود عزت‌نفس و تعاملات اجتماعی کودکان با ناتوانی یادگیری روش‌های مختلفی به کار گرفته شده است. یکی از روش‌های مؤثر که طی سالیان اخیر در کانون توجه بوده است (مارتینز و ژائو، ۲۰۱۸). طی چند دهه اخیر، شاهد استفاده فزاینده‌ای از مداخلات مبتنی بر ذهن آگاهی برای طیف وسیعی از مشکلات و بهبود بهزیستی روان‌شناختی بوده‌ایم که مهارت‌های شناختی مختلفی را آموزش می‌دهند (شکری و همکاران، ۱۴۰۲). ذهن آگاهی است. رویکرد ذهن آگاهی در دهه ۱۹۷۰ توسط کابات زین پس از تأسیس کلینیک کاهش استرس در مرکز پزشکی ماساچوست معرفی شد. آموزش ذهن آگاهی به عنوان مداخله‌ای تعریف می‌شود که هدف اولیه آن پرورش آگاهی غیر قضاوتی و لحظه به لحظه درباره تجربه بلافصل است (کابات زین، ۲۰۰۳؛ به نقل از وطن خواه محمدآبادی، ۱۳۹۹). ذهن آگاهی به عنوان حالت توجه برانگیخته و آگاهی از آن چه در لحظه کنونی، تعریف شده است و به رشد سه کیفیت، خودداری از قضاوت، آگاهی قصدمندانه و تمرکز بر لحظه کنونی در توجه فرد تأثیر می‌گذارد. درمان مبتنی بر ذهن آگاهی با هدف کاهش علائم روان‌شناختی پریشانی و کیفیت زندگی و به طور فزاینده‌ای هم در سلامت روان و هم در سلامت جسمی به کار برده می‌شود (هیرمن و همکاران، ۲۰۱۷). ذهن آگاهی به افراد کمک می‌کند تا این نکته را درک کنند که هیجان‌های منفی ممکن است رخ دهد، اما آنها جزو ثابت و دایمی شخصیت نیستند و به فرد این امکان را می‌دهد تا به رویدادها با تأمل و تفکر پاسخ دهد (کیشیتا، تاکی و استیوارت، ۲۰۱۷). بدین ترتیب متوجه می‌شویم که زندگی ما فقط در حال حاضر رخ داده و گره‌گشایی می‌شود. رویکرد ذهن آگاهی معتقد است که اگر کاملاً حضور ذهن نداشته باشیم نمی‌توانیم تشخیص دهیم که دقیقاً چه امکاناتی وجود دارد؟ چگونه می‌توانیم به امکانات دسترسی داشته باشیم؟ و چگونه تغییر شکل و رشد ایجاد کنیم؟ ذهن آگاهی یک عامل زیربنایی مهم برای رسیدن به رهایی است؛ زیرا روشی مؤثر و قوی برای خاموش کردن و توقف فشارهای دنیا و یا فشارهای ذهنی خود فرد می‌باشند که در این رویکرد زمینه‌ساز بسیاری از اختلالات روانی هستند (گودرزی و همکاران، ۱۳۹۷). با توجه به اینکه ذهن آگاهی به عنوان یک سبک زندگی، همخوان با فطرت طبیعی انسان، قابلیت این را دارد که بر سیستم هیجانی افراد یعنی افکار، حس‌های بدنی، احساسات خام و تکانه‌های عمل آن‌ها

تأثیرگذار باشد، نگاه آن‌ها را به زندگی دگرگون کرده و کیفیت ارتباط آن‌ها را با خود، دیگران و دنیا با پذیرشی شفقت‌آمیز و واقع‌بینانه ارتقا بخشد (مور<sup>۳</sup> و همکاران، ۲۰۲۰). مطالعات نشان می‌دهد که آموزش ذهن آگاهی با انواع پیامدهای سلامتی نظیر کاهش اضطراب و افسردگی (ستارپور، احمدی و صادق زاده، ۱۳۹۴) و استرس (شی و مکبث<sup>۴</sup>، ۲۰۱۷) همراه است. نتایج پژوهش سلمانی، روشنی خیاوی و اسماعیلی (۱۴۰۲) نشان می‌دهد شناخت‌درمانی مبتنی بر ذهن آگاهی بر اشتیاق تحصیلی و سازگاری اجتماعی دانش‌آموزان دارای اضطراب اجتماعی مؤثر است. همچنین مطالعات کابات زین<sup>۵</sup> (۲۰۰۵)، نشان داد که فون ذهن آگاهی در افزایش آرام بخشی عضلانی و کاهش اضطراب و استرس مؤثر است.

با توجه به مطالب فوق و جایگاه ویژه‌ی مدرسه در امر تعلیم و تربیت دانش‌آموزان و نقش عوامل اضطراب‌آور روانی در کاهش میزان کارایی آموزشی آنها، ضروریست که با مطالعه عزت‌نفس و تعاملات اجتماعی در محیط‌های آموزشی، بتوان بیشتر با روحیات روان‌شناختی این قشر از جامعه که پایه‌گذار اصلی آینده‌ی جامعه محسوب می‌شوند، آشنا شد تا هم در امر تربیت این قشر بیشتر موفق بود و هم بتوان مسئولین را در تدوین برنامه‌های آموزشی و تربیتی یاری نمود. وجود میزان بالای کودکان با ناتوانی یادگیری به خصوص ناتوانی یادگیری خواندن به عنوان پایه یادگیری تمام دروس و مفاهیم، هشدار برای نظام آموزش محسوب می‌شود که نیازمند انجام اقدامات به موقع و در زمینه رفع چنین مشکلاتی است. بنابراین، با توجه به آثار و پیامدهای فردی، خانوادگی و اجتماعی کودکان با ناتوانی یادگیری خواندن، سرمایه‌گذاری برای پیشگیری از بروز، تشدید یا تداوم مشکلات اجتماعی این اختلال از منظر تخصصی امری ضروری و اجتناب‌ناپذیر است. لذا پژوهش حاضر با هدف بررسی اثربخشی آموزش ذهن آگاهی بر بهبود عزت‌نفس و تعامل اجتماعی در دانش‌آموزان دارای اختلال نارساخوانی انجام شد.

### روش پژوهش

روش پژوهش حاضر نیمه‌آزمایشی با طرح پیش‌آزمون-پس‌آزمون با گروه کنترل بود.

### جامعه آماری، روش و نمونه‌گیری: جامعه آماری این پژوهش

شامل کلیه دانش‌آموزان دارای اختلال نارساخوانی شهرستان نیشابور

1. Martinez & Zhao
2. Kishita, Takei & Stewart
3. Moore, Barbour, Ngo, Sinclair & Chambers
4. Shi & MacBeth
5. Kabat-Zinn

## ناتوانی‌های یادگیری

پسران ۰/۹۰ و برای دختران ۰/۹۲ به دست آمده بود (فتحی و همکاران، ۱۳۹۵). میزان پایایی این پرسشنامه در پژوهش صنیعی‌آباده و عابدی (۱۳۹۸) با استفاده از ضریب آلفای کرونباخ برای نمره کل پرسشنامه ۰/۸۵ و پایایی بعد اجتماعی ۰/۵۹، یادگیری ۰/۷۹، خانوادگی ۰/۸۰ محاسبه شد.

**پرسشنامه ادراک تعامل اجتماعی کارول گلاس:** این آزمون توسط کارول گلاس (۱۹۹۴) ساخته شده است و یک پرسشنامه خودگزارش دهی است که به منظور ارزیابی دو عامل افکار مثبت و منفی نسبت به تعامل‌های اجتماعی به کار می‌رود. این پرسشنامه شامل ۳۰ سوال است که بر پایه مقیاس ۵ درجه‌ای لیکرت (۱- این فکر اصلاً به ذهن من نرسیده است؛ ۲- این فکر خیلی کم به ذهن من رسیده است؛ ۳- این فکر گاهی به ذهن من رسیده است؛ ۴- این فکر خیلی زیاد به ذهن من رسیده است؛ ۵- این فکر همیشه به ذهن من رسیده است) ارزیابی می‌شود. ادراک تعاملات اجتماعی: به دو مقیاس فرعی تفکر منفی و مثبت تقسیم می‌شود. در مقیاس فرعی تفکر منفی، فرد تمایل دارد در موقعیت‌های اجتماعی عصبی باشد و با حفظ افکار انتقادی در مورد تعامل با دیگران عصبانیت خود را تشدید کند. فرد آتقدار به ناتوانی اجتماعی خود معتقد است که در مورد نابجا بودن هیچ موقعیتی تردید نمی‌کند، حتی مطمئن است که آن موقعیت موجب طرد او خواهد شد. در مقیاس فرعی تفکر مثبت، فرد در اجتماع کمتر اضطراب دارد و به مهارت خود از نظر روابط اجتماعی و آنچه در واقع وجود دارد معتقد است. فرد با نگرش مثبت در موقعیت‌های اجتماعی حضور پیدا می‌کند. او معتقد است که عصبی شدن ضرورتی ندارد و حتی اگر واکنش مورد انتظار را نداشته باشد خیلی ناراحت نمی‌شود. این پرسشنامه از روایی تأیید شده‌ای برخوردار است (هادیان، ۱۳۸۷، به نقل از یزدخواستی، ۱۳۸۹) اعتبار این پرسشنامه را ۰/۷۳ گزارش کرده است.

در سال تحصیلی ۱۴۰۱-۱۴۰۲ بود. ۳۰ نفر از جامعه مذکور به روش نمونه‌گیری در دسترس انتخاب شدند در گروه آزمایش و کنترل (هر گروه ۱۵ نفر) جایگزین شدند. ملاک‌های ورود به پژوهش عبارت بودند از: داشتن اختلال نارساخوانی و نبود سایر اختلالات رفتاری و هیجانی. همچنین ملاک‌های خروج از مطالعه نیز عبارت بودند از: عدم تمایل به ادامه پژوهش توسط کودک یا خانواده و غیبت بیش از دو جلسه. به منظور جمع‌آوری داده‌ها از ابزارهای زیر استفاده شد:

**پرسشنامه عزت‌نفس کوپراسمیت:** این پرسشنامه توسط کوپراسمیت (۱۹۶۷) به منظور سنجش احساس ارزشمندی دانش‌آموزان در زمینه‌های اجتماعی و تحصیلی ساخته شده است. این پرسشنامه شامل پنج موضوع است که عبارتند از انجام تکالیف آموزشی، روابط اجتماعی، خانواده، خود و آینده و دارای چهار خرده مقیاس، عزت‌نفس کلی، عزت‌نفس اجتماعی، عزت‌نفس خانوادگی و عزت‌نفس تحصیلی است. این پرسشنامه دارای ۵۸ سؤال دو گزینه‌ای به صورت بله و خیر است. اعتبار و روایی پرسشنامه کوپراسمیت بر اساس ضریب آلفای کرونباخ ۰/۸۸ برای نمره کلی آزمون گزارش شده است. روش نمره‌گذاری در پرسشنامه عزت‌نفس کوپراسمیت به صورت صفر و یک است و ۸ سؤال دورغ سنج نیز دارد که در مورد محاسبه نمره کل این ۸ سوال محاسبه نمی‌شود. نمره کل آزمودنی حداقل صفر و حداکثر ۵۰ خواهد بود. پژوهش‌های متعددی روایی و پایایی این آزمون را تأیید کرده‌اند. ضریب پایایی این پرسش‌نامه در تحقیق کوپراسمیت و همکاران (۱۹۷۶) با روش بازآزمایی، بین ۰/۸۸ تا ۰/۷۰ محاسبه شد (به نقل از نیسی، شهنی ییلاق و فراشبندی، ۱۳۸۴). روایی آزمون که از طریق همبستگی میان نمره-های این آزمون با معدل سال آخر ۲۳۰ دانش‌آموز دختر و پسر محاسبه شده بود، نمره همبستگی برای پسران ۰/۹۶ و برای دختران ۰/۷۱ به دست آمد. میزان پایایی نیز با روش آزمون-باز آزمون برای

### جدول ۱. خلاصه محتوای جلسات آموزشی پکیج درمانی آموزش مهارت‌های ذهن آگاهی کابات زین و همکاران (۱۹۹۲)

جلسه	توضیحات
اول	معارفه، شرح جلسات آموزشی، آشنایی با ذهن آگاهی، تکالیف خانگی
دوم	مدیتیشن و اسکن بدن، ذهن آگاهی در یک فعالیت روزانه
سوم	ذهن آگاهی و استفاده از حواس مختلف، تنفس عمیق، ذهن آگاهی در یک رویداد ناخوشایند
چهارم	مراقبه نشسته با تأکید بر توجه به تنفس صداها و افکار، مدیریت استرس
پنجم	مدیتیشن نشسته، تمرین ذهن آگاهی در رویدادهای ناخوشایند
ششم	تمرین فضای تنفسی سه دقیقه‌ای، چهار تمرین مدیتیشن
هفتم	مدیتیشن چهار بعدی و آگاهی نسبت به هر آنچه در لحظه به هشیاری وارد می‌شود
هشتم	اسکن، مرور جلسات و تکالیف، پاسخ‌گویی به سوالات خاتمه جلسات

## روش اجرا

با مراجعه به مرکز اختلالات یادگیری شهر نیشابور آزمودنی‌های مورد نظر انتخاب شد. سپس آزمودنی‌ها در ۲ گروه آزمایش و کنترل گمارده شد. به عنوان پیش‌آزمون، پرسشنامه عزت‌نفس کوپراسمیت و پرسشنامه تعامل اجتماعی اجرا شد. آموزش ذهن‌آگاهی ۸ جلسه (هر هفته ۱ جلسه به مدت ۴۵ دقیقه) برای گروه آزمایش اجرا شد. گروه کنترل مداخله‌ای دریافت کرد. در انتها، پس از اتمام جلسات آموزشی در هر دو گروه آزمایش و کنترل به عنوان پس‌آزمون پرسشنامه عزت‌نفس کوپراسمیت و پرسشنامه تعامل اجتماعی اجرا شد. به منظور رعایت اخلاق پژوهشی ابتدا از والدین فرم رضایت و

تعهد جهت شرکت در پژوهش گرفته شد و در مورد محرمانه نگهداشتن اطلاعات شرکت‌کنندگان به والدین اطمینان خاطر داده شد. برای تجزیه و تحلیل اطلاعات دموگرافیک از آمار توصیفی و برای مقایسه نمرات پیش‌آزمون-پس‌آزمون متغیرهای مورد مطالعه از تحلیل کواریانس چندمتغیری (MANCOVA) استفاده شد. داده‌ها به وسیله برنامه SPSS-23 مورد تجزیه و تحلیل قرار گرفت.

## یافته‌ها

در این بخش به ارائه یافته‌های حاصل از پژوهش پرداخته می‌شود. در زیر به گزارش حاصل از آمار توصیفی و استنباطی اشاره می‌شود:

## جدول ۲. میانگین و انحراف معیار گروه‌های آزمایش و کنترل در متغیرهای پژوهش در مرحله پیش‌آزمون و پس‌آزمون

متغیر	گروه آزمایش		گروه کنترل	
	میانگین	انحراف معیار	میانگین	انحراف معیار
عزت‌نفس عمومی	پیش‌آزمون	۹/۵۳	۱/۰۶۰	۰/۹۱۵
	پس‌آزمون	۱۴	۱/۰۶۹	۱/۱۴۶
عزت‌نفس خانوادگی	پیش‌آزمون	۱/۸۰	۰/۸۶۲	۰/۸۳۴
	پس‌آزمون	۴/۶۷	۰/۷۲۴	۰/۷۴۳
عزت‌نفس اجتماعی	پیش‌آزمون	۲	۱	۰/۷۹۹
	پس‌آزمون	۴/۶۰	۰/۸۲۸	۰/۷۷۵
عزت‌نفس تحصیلی	پیش‌آزمون	۲/۱۳	۰/۷۴۳	۰/۷۰۴
	پس‌آزمون	۴/۰۷	۰/۷۰۴	۰/۷۹۹
تفکر منفی	پیش‌آزمون	۵۲/۸۰	۲/۴۵۵	۲/۰۶۶
	پس‌آزمون	۴۳/۰۷	۱/۳۳۵	۱/۳۳۵
تفکر مثبت	پیش‌آزمون	۳۸/۸۰	۱/۳۷۳	۱/۲۹۱
	پس‌آزمون	۴۳/۰۷	۱/۳۳۵	۱/۴۳۸

همان‌طور که جدول ۲ نشان می‌دهد، در پیش‌آزمون گروه آزمایش میانگین نمرات عزت‌نفس عمومی، عزت‌نفس خانوادگی، عزت‌نفس اجتماعی و عزت‌نفس شغلی/تحصیلی به ترتیب ۹/۵۳، ۱/۸۰، ۲ و ۲/۱۳ و در پس‌آزمون میانگین نمرات به ترتیب ۱۴، ۴/۶۷، ۴/۰۷ و ۴/۶۰ است. در پیش‌آزمون گروه کنترل میانگین نمرات عزت‌نفس عمومی، عزت‌نفس خانوادگی، عزت‌نفس اجتماعی و عزت‌نفس شغلی/تحصیلی به ترتیب ۱/۰۶۰، ۰/۸۶۲، ۱ و ۰/۷۴۳ است. همچنین میانگین نمرات به ترتیب ۱/۸۰، ۲/۱۳، ۲/۱۳ و ۲/۰۶۶ و در پس‌آزمون به ترتیب ۱/۱۴۶، ۰/۷۲۴، ۰/۷۷۵ و ۱/۳۳۵ است.

در ادامه جهت بررسی پیش‌فرض‌های لازم جهت استفاده از آزمون‌های پارامتریک از آزمون لوین استفاده شد. با توجه به میزان  $F$  مشاهده شده مؤلفه‌های تعاملات اجتماعی و عزت‌نفس در سطح ۰/۰۵ معنادار نبوده ( $P > 0/05$ )؛ بنابراین، واریانس نمرات تعاملات اجتماعی و عزت‌نفس در بین دو گروه آزمایش و کنترل متفاوت نیست و فرض همگنی واریانس‌ها تأیید شده است. همچنین جهت بررسی نرمال

در ادامه جهت بررسی پیش‌فرض‌های لازم جهت استفاده از آزمون‌های پارامتریک از آزمون لوین استفاده شد. با توجه به میزان  $F$  مشاهده شده مؤلفه‌های تعاملات اجتماعی و عزت‌نفس در سطح ۰/۰۵ معنادار نبوده ( $P > 0/05$ )؛ بنابراین، واریانس نمرات تعاملات اجتماعی و عزت‌نفس در بین دو گروه آزمایش و کنترل متفاوت نیست و فرض همگنی واریانس‌ها تأیید شده است. همچنین جهت بررسی نرمال



## ناتوانی‌های یادگیری

نارساخوانی نرمال هستند. بنابراین می‌توان از آزمون تحلیل کوواریانس چند متغیره استفاده کرد. در جدول ۳ آزمون تحلیل کوواریانس چندمتغیری گزارش شده است.

بودن نمرات تعاملات اجتماعی و عزت‌نفس از آزمون کلوموگروف اسمیرنف استفاده شد. نتایج آزمون کلوموگروف اسمیرنف نشان داد که نمرات تعاملات اجتماعی و عزت‌نفس کودکان مبتلا به اختلال

جدول ۳. نتایج آزمون تحلیل کوواریانس چند متغیری

نام آزمون	متغیر	مقدار	آماره F	Df فرضیه	Df خطا	Sig	مجذور Eta
اثر پیلایی	عزت‌نفس	۰/۹۲۸	۶۷/۷۶۳	۴	۲۱	۰/۰۰۱	۰/۶۲۸
	تعاملات اجتماعی	۰/۸۹۵	۱۰۶/۸۲۷	۲	۲۵	۰/۰۰۱	۰/۸۹۵

واقع مجذور ضریب همبستگی بین متغیرهای وابسته و عضویت گروهی (است) نشان می‌دهد که تفاوت بین دو گروه با توجه به متغیرهای وابسته در مجموع معنادار است. در ادامه به منظور تعیین تأثیر مداخله بر متغیرهای پژوهش نتایج آزمون در جدول ۴ ارائه شده است.

همان‌طور که در جدول ۳ مشخص است، یافته‌های حاصل از تحلیل کوواریانس چند متغیری حاکی از این است که مقدار F چند متغیری برای اثر بخشی آموزش ذهن آگاهی، در تمامی آزمون‌ها در سطح  $P < 0/05$  از لحاظ آماری معنادار است. لذا می‌توان گفت که بین دو گروه آزمایش و کنترل حداقل در یکی از مؤلفه‌های عزت‌نفس و تعاملات اجتماعی، تفاوت معناداری وجود دارد. مجذور اتا (که در

جدول ۴. نتایج آزمون تحلیل کوواریانس چند متغیری جهت مقایسه متغیرهای عزت‌نفس بین دو گروه

متغیر	SS	Df	MS	F	Sig	اندازه اثر
عزت‌نفس عمومی	۱۲۳/۰۴	۱	۱۲۳/۰۴	۱۰۳/۶۸۵	۰/۰۰۱	۰/۸۱۲
عزت‌نفس خانوادگی	۳۹/۰۷۱	۱	۳۹/۰۷۱	۷۸/۱۲۸	۰/۰۰۱	۰/۷۶۵
عزت‌نفس اجتماعی	۵۱/۸۹۵	۱	۵۱/۸۹۵	۷۲/۷۹۱	۰/۰۰۱	۰/۷۵۲
عزت‌نفس تحصیلی	۳۰/۶۰۱	۱	۳۰/۶۰۱	۵۳/۸۳۰	۰/۰۰۱	۰/۶۹۲
تفکر منفی	۱۷۰/۸۹۹	۱	۱۷۰/۸۹۹	۱۴۷/۸۱۵	۰/۰۰۱	۰/۸۵۰
تفکر مثبت	۱۲۵/۰۴۹	۱	۱۲۵/۰۴۹	۹۵/۱۳۹	۰/۰۰۱	۰/۷۸۵

بایی و همکاران<sup>۲</sup>، (۲۰۲۰)، بریتون و همکاران<sup>۳</sup> (۲۰۲۱)، پینکوآرت<sup>۴</sup> (۲۰۱۹)، پور مجید و همکاران (۱۳۹۶) و عالی نژاد و قمری (۱۳۹۶) همخوانی دارد، همچنین دهقانی و منشی (۱۳۹۸) در پژوهشی با عنوان اثربخشی آموزش ذهن آگاهی بر عزت‌نفس و همدلی کودکان پیش‌دستانی نشان دادند که درمان آموزش ذهن آگاهی بر عزت‌نفس و همدلی کودکان پیش‌دستانی تأثیر معناداری داشته است.

در تبیین این یافته می‌توان گفت عزت‌نفس از نظر بهداشت روان و سلامت شخصیت، دارای اهمیت فراوانی است و نقشی بسیار پررنگ و اساسی در پیشرفت و سازگاری افراد داشته و با شادکامی نیز ارتباط متقابل دارد (نفریه و ظلی، ۱۳۹۹). احساس ارزشمند بودن، از مجموع افکار، احساسها، عواطف و تجربیات اشخاص در طول زندگی نشأت می‌گیرد. مجموع برداشت‌ها و ارزیابی‌ها و تجربه‌ها سبب شده تا در قبال خود احساس خوشایند ارزشمند بودن یا بر عکس احساس

همان‌طور که نتایج جدول ۴ نشان می‌دهد، تفاوت آماری معناداری بین میانگین نمرات پس‌آزمون دو گروه آزمایش و کنترل بعد از کنترل اثرات پیش‌آزمون در متغیرهای عزت‌نفس عمومی ( $P < 0/05$ )، عزت‌نفس خانوادگی ( $P < 0/05$ )، عزت‌نفس اجتماعی ( $P < 0/05$ ) و عزت‌نفس تحصیلی ( $P < 0/05$ )، تفکر منفی ( $P < 0/05$ ) و تفکر مثبت ( $P < 0/05$ ) وجود دارد. بنابراین آموزش ذهن آگاهی در عزت‌نفس و تعاملات اجتماعی این کودکان تأثیر مثبتی داشته است.

## بحث و نتیجه‌گیری

پژوهش حاضر با هدف بررسی اثر بخشی آموزش ذهن آگاهی بر عزت‌نفس و تعامل اجتماعی دانش‌آموزان مبتلا به نارساخوانی انجام شد. نتایج حاصل از تجزیه و تحلیل داده‌های پژوهش نشان داد آموزش ذهن آگاهی بر عزت‌نفس دانش‌آموزان نارساخوان تأثیر دارد و آموزش ذهن آگاهی می‌تواند باعث بهبود مؤلفه‌های عزت‌نفس عمومی، اجتماعی، خانوادگی و تحصیلی شود. نتایج به دست آمده از این پژوهش با نتایج پژوهش آراف و تیواری<sup>۱</sup> (۲۰۲۰)،

1. Aaraff & Tiwari
2. Bai, Elavsky, Kishida, Dvořáková & Greenberg
3. Britton, Desbordes, Acabchuk, Peters & Lindahl
4. Pinquart & Gerke

و کمتر محبوب بوده و بیشتر طرد شده هستند (کوواوا و همکاران<sup>۱</sup>، ۲۰۲۲). ریشه اصلی مشکل در تعاملات اجتماعی دانش‌آموزان مبتلا به اختلال یادگیری خاص به کمبود مهارتشان در شروع و تداوم مهارت‌های اجتماعی مثبت بر می‌گردد (سلطانی، ۱۳۹۷). بر اساس پژوهش باکوش و همکاران<sup>۲</sup> (۲۰۱۶) ذهن آگاهی با تمرکز بر توانمندی‌هایی که ارتباط فرد با خود را تنظیم می‌کند، مانند 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 هیجان‌ها 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 (نبی‌زاده و همکاران، ۱۳۹۸). تمرینات ذهن آگاهی، 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 سوی و مدیریت روابط بین فردی و مسئولیت‌پذیری در قبال انتخاب‌ها از طرف دیگر، بر حوزه‌های هیجانی و اجتماعی کودک مؤثر هستند (جونز و همکاران، ۲۰۱۷). پژوهش حاضر محدودیت‌هایی نیز به همراه داشت؛ استفاده از نمونه‌ی در دسترس و ابزار پرسشنامه از جمله محدودیت‌های پژوهش حاضر است. بنابراین، پیشنهاد می‌شود در پژوهش‌های آتی از روش نمونه‌گیری تصادفی و ابزارهای مبتنی بر رایانه استفاده شود. با توجه به نتایج به دست آمده به متولیان نظام تعلیم و تربیت پیشنهاد می‌گردد: روش آموزش ذهن آگاهی به عنوان یک روش مؤثر تأثیرگذار بر عزت‌نفس و تعاملات اجتماعی دانش‌آموزان، به عنوان یک واحد درسی یا فصلی از کتاب‌های آموزشی در دوره‌های مختلف تحصیلی تدریس شود. همچنین پیشنهاد می‌شود اثر بخشی ذهن آگاهی بر دیگر متغیرهای مربوط به دانش‌آموزان مانند

1. Moore, Barbour, Ngo, Sinclair, Chambers
2. Kouvava
3. Bakosh

ناخوشایند بی‌کفایتی به وجود آید. با این حال ذهن آگاهی از راه رشد رویکردهای غیرقضاوتی و رشد پذیرندگی بدون قضاوت و تمرکز در لحظه اکنون، به افراد فرصت می‌دهد تا افکار و احساس‌های خویش را سازماندهی کنند و گرایش به افزایش احساس‌ها و افکار منفی را کاهش دهند (باجاج، گوپتا و پانده، ۲۰۱۶). نگرش دانش‌آموزان مبتلا به اختلال یادگیری نسبت به خودشان غالباً بسیار منفی است و تصورشان از خود فردی بی‌لیاقت است (سیلور و همکاران، ۲۰۰۸). از این رو ذهن آگاهی موجب کاهش افکار انتقادی در برابر خود و شکل‌دهی و تقویت باورها و ارزیابی‌های مثبت در قبال خویش و نیز باعث افزایش عزت‌نفس در دانش‌آموزان دارای اختلال یادگیری می‌شود (علی‌پور و قناد، ۱۳۹۶). هدف از حضور ذهن، کمک به آگاه شدن از فرآیندهایی است که زمینه‌ساز قرار گرفتن فرد در ذهنیت آسیب‌زا و یا درجا ماندگی در آن حالت ذهنی است. با توجه به اینکه ذهن آگاهی به عنوان یک سبک زندگی، همخوان با فطرت طبیعی انسان، قابلیت این را دارد که بر سیستم هیجانی افراد یعنی افکار، حس‌های بدنی، احساسات خام و تکانه‌های عمل آن‌ها تأثیرگذار باشد، نگاه آن‌ها را به زندگی دگرگون کرده و کیفیت ارتباط آن‌ها را با خود، دیگران و دنیا با پذیرشی شفقت‌آمیز و واقع‌بینانه ارتقا می‌بخشد (مور، باربور<sup>۱</sup> و همکاران، ۲۰۲۰). در رویکرد ذهن آگاهی فرد با درونی قوی و توانمند به افکار، احساسات، هیجان‌ها، عادت‌ها و واکنش‌ها درباره خود، اجازه خودنمایی و بروز می‌دهد (ویتک-جانوسک و همکاران، ۲۰۰۸)، به همین جهت میزان عزت‌نفس و نگرش مثبت به خود با آموزش ذهن آگاهی مرتبط شناخته می‌شود.

همچنین یافته دیگر پژوهش نشان داد آموزش ذهن آگاهی بر تعاملات اجتماعی دانش‌آموزان دارای اختلال نارسخوانی تأثیر دارد، به این معنا که آموزش ذهن آگاهی باعث بهبود تعاملات اجتماعی دانش‌آموزان شده است. نتایج به دست آمده از این پژوهش با نتایج پژوهش عاشوری و دلال زاده (۱۳۹۷) همخوانی دارد، همچنین محدث، خانجانی، اقدسی (۱۳۹۹) در پژوهشی با عنوان اثربخشی مداخله مبتنی بر ذهن آگاهی بر بهبود مهارت‌های اجتماعی دانش‌آموزان پسر دارای اختلال سلوک نشان دادند که مداخله‌ی مبتنی بر ذهن آگاهی منجر به بهبود مؤلفه‌های مهارت اجتماعی مناسب شده است. در تبیین این یافته می‌توان گفت، تعاملات اجتماعی ضعیف یکی از تفاوت‌های مهم دانش‌آموزان مبتلا به اختلال یادگیری خاص و دانش‌آموزان عادی است (اکبری کوچسرایبی و همکاران، ۱۳۹۶)

## ناتوانی‌های یادگیری

پورمجید، ا.، روجیا، ن.، عباسی کرقد، ز. (۱۳۹۶). اثربخشی آموزش ذهن آگاهی بر بهبود پذیرش اجتماعی و اعتماد به نفس در کودکان دارای اختلالات یادگیری. *چهارمین کنفرانس جهانی و اولین کنفرانس ملی پژوهش‌های نوین ایران و جهان در: روان‌شناسی، علوم تربیتی، حقوق و علوم اجتماعی*. <https://civilica.com/doc/692930>.

پورحسین، ا.، انتصار فومنی، غ.، حجازی، م.، و نریمانی، م. (۱۳۹۹). اثربخشی آموزش راهبردهای شناختی و فراشناختی بر مهارت حل مسئله و عزت‌نفس دانش‌آموزان پایه یازدهم مشکین‌شهر. *مجله روان‌شناسی مدرسه و آموزشگاه*، ۹(۴)، ۳۴-۴۵.

خفتان، پ.، بهرامی، م.، اقلیما، م. (۱۴۰۰). اثربخشی آموزش گروهی کاهش استرس مبتنی بر ذهن آگاهی بر عزت‌نفس زنان مبتلا به اختلال مصرف مواد. *فصلنامه علمی اعتیادپژوهی*، ۱۵ (۶۱)، ۳۳۶-۳۲۳.

دهقانی، ا.، منشی، غ. (۱۳۹۸). اثربخشی آموزش ذهن آگاهی کودک‌محور بر عزت‌نفس و همدلی کودکان پیش‌دبستانی. *مجله دانشکده پزشکی دانشگاه علوم پزشکی مشهد*، ۶۲، ۵۹۹-۵۸۹.

ستارپور، ف.، احمدی، ع.، صادق زاده، س. (۱۳۹۴). اثربخشی آموزش ذهن آگاهی بر کاهش نشانه‌های افسردگی دانشجویان. *مجله علمی دانشگاه علوم پزشکی دانشگاه گرگان*، ۱۷ (۳)، ۸۱-۸۸.

سلطانی، س. (۱۳۹۷). مقایسه مهارت‌اجتماعی، تنظیم شناختی هیجان و احساسات تنهایی در دانش‌آموزان دچار ناتوانی یادگیری و دانش‌آموزان عادی (پایان‌نامه کارشناسی ارشد). دانشگاه آزاد اسلامی واحد مرودشت.

سلمانی، ع.، روشنی خیوی، ح.، و اسماعیلی، ز. (۱۴۰۲). بررسی اثربخشی شناخت‌درمانی مبتنی بر ذهن آگاهی بر اشتیاق تحصیلی و سازگاری اجتماعی دانش‌آموزان دارای اضطراب اجتماعی. *مجله روان‌شناسی مدرسه و آموزشگاه*، ۱۲(۱)، ۶۱-۴۶.

شب افروز، م.، افروز، غ.، دلاور، ع.، و اسدزاده دهرایی، ح. (۱۴۰۰). بررسی نقش واسطه‌ای تعاملات ارتباطی در رابطه بین سن ورود به مدرسه و ترتیب تولد با پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان. *مجله روان‌شناسی مدرسه و آموزشگاه*، ۱۰(۳)، ۶۵-۸۰.

شکری، ا.، کاظمی، ر.، نریمانی، م.، و تکلوی، س. (۱۴۰۲). مقایسه اثربخشی شناخت‌درمانی مبتنی بر ذهن آگاهی و آموزش تنظیم شناختی هیجان بر بهزیستی روان‌شناختی مادران دانش‌آموزان پرخاشگر. *مجله روان‌شناسی مدرسه و آموزشگاه*، ۱۲(۱)، ۷۰-۸۳.

[https://jisp.uma.ac.ir/article\\_2232.html?lang=en](https://jisp.uma.ac.ir/article_2232.html?lang=en)

حل مسأله، مهارت‌های بین فردی و عملکرد تحصیلی نیز مورد مطالعه قرار گیرد.

## ملاحظات اخلاقی

### پیروی از اصول اخلاق پژوهش

اصول اخلاقی تماماً در این مقاله رعایت شده است. شرکت‌کنندگان اجازه داشتند هر زمان که مایل بودند از پژوهش خارج شوند.

### حامی مالی

این پژوهش هیچگونه کمک مالی از سازمان‌های تأمین مالی در بخش‌های عمومی، تجاری یا غیرانتفاعی دریافت نکرده است.

### مشارکت نویسندگان

تمام نویسندگان در طراحی، اجرا و نگارش همه بخش‌های پژوهش حاضر مشارکت داشته‌اند.

### تعارض منافع

بنابر اظهار نویسندگان این مقاله تعارض منافع ندارد.

## منابع

اقاسی، ف.، فرهادی، ه.، آقایی، ا. (۱۳۹۸). اثربخشی آموزش ذهن آگاهی بر عزت‌نفس و اهمال‌کاری تحصیلی دانش‌آموزان دختر. *پژوهش در برنامه ریزی درسی*، ۱۶ (۶۳)، ۱۵۲-۱۶۲.

اکبری، ت.، و مهرآورد گیگلو، ش. (۱۴۰۰). رابطه امید، رضایت از زندگی و عزت‌نفس و سلامت روان با نقش واسطه‌ای شناخت، فراشناخت و انگیزه پیشرفت در دانش‌آموزان. *فصلنامه روان‌شناسی مدرسه و آموزشگاه*، ۱۰(۴)، ۶-۲۰.

اکبری کوچسرایبی، آ.، بریمانی، پ.، دوست‌محمد، س.، و نوروزی، ا. (۱۳۹۶). مقایسه ی خود مهارگری و مهارت‌های اجتماعی دانش‌آموزان مبتلا به ناتوانی یادگیری و دانش‌آموزان عادی، *اولین کنفرانس بین‌المللی فرهنگ، آسیب‌شناسی روانی و تربیتی، تهران:*

دانشگاه الزهراء. <https://civilica.com/doc/649291/>

بشیرپور، س.، و حیدری، ف. (۱۴۰۱). الگوی روابط ساختاری انسجام/سازش یافتگی خانواده، خودپنداره تحصیلی و مقبولیت اجتماعی با سازگاری با مدرسه: نقش میانجی اشتیاق تحصیلی. *مجله روان‌شناسی مدرسه و آموزشگاه*، ۱۱(۲)، ۶-۲۰.

[http://jisp.uma.ac.ir/article\\_1712.html?lang=en](http://jisp.uma.ac.ir/article_1712.html?lang=en)

بدنی بر کنترل وزن، کارکردهای اجرایی و تنظیم هیجان دانش آموزان نوجوان. *مجله روان‌شناسی مدرسه و آموزشگاه*، ۱۰(۲)،

[https://jisp.uma.ac.ir/article\\_1229.html](https://jisp.uma.ac.ir/article_1229.html). ۲۰۳-۱۸۱

یزدخواستی، ف. (۱۳۸۹). رابطه ادراک تعامل اجتماعی با خطرپذیری و مهارت خشم در دانشجویان. *روان‌شناسی تحولی (روان‌شناسان ایرانی)*،

[https://jip.stb.iau.ir/article\\_512297.html](https://jip.stb.iau.ir/article_512297.html). ۱۹۱-۱۸۷ (۲۶)

## References

- Aali Nejad, F., & Qamuri, M. (2016). The effectiveness of mindfulness in self-esteem and happiness of high school girls, the fourth international conference on recent innovations in psychology, counseling and behavioral sciences, Tehran. (Persian). <https://civilica.com/doc/670420>
- Aghasi, F., Farhadi, H., Aghaei, A. (2018). The effectiveness of mindfulness training on self-esteem and academic procrastination of female students. *Research in curriculum planning*, 16(63), 152-162 [DOI:10.30486/jsre.2019.1866936.1383]
- Akbari, T. & Mehravar Giglou, S. (2022). Hope, life satisfaction, self-esteem and mental health mediated by cognition, metacognition and progress motivation in students. *Journal of School Psychology and Institutions*, 10(4), 6-20. [https://jisp.uma.ac.ir/article\\_1459.html](https://jisp.uma.ac.ir/article_1459.html)
- Abbariki, A. & Shelani, B. (2015). The effectiveness of playing with emotional words on reducing the emotional deficiency of students with learning disabilities. *Psychology of exceptional people*, 6(24), 205-225 [DOI:10.22054/jpe.2017.20693.1526].
- Alipoor, S., & Zeqeibi Ghannad, S. (2017). Investigation of the relationship of mindfulness with psychological wellbeing: the role of strategic engagement regulation and self-esteem. *Positive Psychology*, 3(2), 1-18. [DOI:10.22108/ppls.2017.103132.1071]
- Alizadeh Fard, S., Mohtashmi, T., & Tedris Tabrizi, M. (2015). Effectiveness of parent education program on social skills of children with learning disabilities. *Learning disabilities*, 5(1), 89-107. [https://jld.uma.ac.ir/article\\_415](https://jld.uma.ac.ir/article_415)
- Alshutwi, S. M., Ahmad, A. C., & Lee, L. W. (2020). The impact of inclusion setting on the academic performance, social interaction and self-esteem of deaf and hard of hearing students: Systematic review and meta-analysis. *International Journal of Learning, Teaching and Educational Research*, 19(10), 248-264. [DOI:10.26803/ijlter.19.10.14]
- Araff, S., & Tiwari, A. (2020). Effect of Mindfulness on Self-concept, Self-esteem and Growth Mindset: Evidence from Undergraduate Students. *Journal of Psychosocial Research*, 15(1) 331-343. [DOI:10.32381/JPR.2020.15.01.28]
- Ashuri, M., Dalalzadeh, F. (2017). The effectiveness of play therapy based on cognitive behavioral model on behavioral problems and social skills of preschool children with attention deficit hyperactivity disorder. *Journal of rehabilitation*, 19 (2), 102-115. [DOI:10.22098/jrp.2021.1402]

شویچی، ج. (۱۳۹۸). اثربخشی درمان ذهن آگاهی بر میزان اضطراب اجتماعی و عزت‌نفس دانش‌آموزان دارای اختلال یادگیری شهر شادگان. *مجله مطالعات ناتوانی*، ۳۰ (۹)، ۱۵۲-۱۷۳.

<http://jdisabilstud.org/article-1-1551-fa.html>

نبی‌زاده، ص.، کردنوقایی، ر.، یعقوبی، ا.، رشید، خ. (۱۳۹۸). تاثیر روش ذهن آگاهی مبتنی بر یادگیری اجتماعی-هیجانی بر مؤلفه‌های شایستگی اجتماعی-هیجانی و عملکرد تحصیلی کودکان. *پژوهش‌های آموزش و یادگیری*، ۱۷(۳۱)، ۹۱-۱۰۰.

[DOI:10.22070/tr.2021.10337.0]

صنیهی‌آبادی، س. ن. و عابدی، ا. (۱۳۹۸). اثربخشی برنامه آموزشی زود هنگام کوئین بر حرمت خود کودکان پیش دبستانی. *فصلنامه سلامت روان*، ۶(۲)، ۱۶۷-۱۵۸. <http://childmentalhealth.ir/article-1-410-fa.html>

عالی‌نژاد، ف.، قمری، م. (۱۳۹۶). اثربخشی ذهن آگاهی در عزت‌نفس و شادکامی دختران دبیرستانی، چهارمین کنفرانس بین‌المللی نوآوری‌های اخیر در روان‌شناسی، مشاوره و علوم رفتاری، تهران.

<https://civilica.com/doc/670420>

عاشوری، م.، دلال‌زاده، ف. (۱۳۹۷). اثربخشی بازی‌درمانی مبتنی بر مدل شناختی رفتاری بر مشکلات رفتاری و مهارت‌های اجتماعی کودکان پیش دبستانی با اختلال نارسایی توجه- بیش‌فعالی. *مجله توانبخشی*، ۱۹(۲)، ۱۰۲-۱۱۵. <http://rehabilitationj.uswr.ac.ir/article-1-2314-fa.html>

علیزاده فرد، س.، و محتشمی، ط.، و تدریس تبریزی، م. (۱۳۹۵). اثربخشی برنامه آموزش والدین بر مهارت‌های اجتماعی کودکان دارای ناتوانی یادگیری. *ناتوانی‌های یادگیری*، ۵(۱)، ۸۹-۱۰۷.

[https://jld.uma.ac.ir/article\\_415](https://jld.uma.ac.ir/article_415)

گودرزی، م.، قاسمی، ن.، میردیکوند، ف.، غلامرضایی، س. (۱۳۹۷). اثربخشی شناخت درمانی مبتنی بر ذهن آگاهی بر عاطفه مثبت و منفی، انعطاف‌پذیری روان‌شناختی و مؤلفه‌های ذهن آگاهی افراد دارای علائم افسردگی. *مجله روان‌شناسی و روانپزشکی شناخت*، ۵(۵)، ۶۸-۵۳.

<http://shenakht.muk.ac.ir/article-1-514-fa.html>

محدث، ن.، خانجانی، ز.، اقدسی، ع.ن. (۱۳۹۹). اثربخشی مداخله مبتنی بر ذهن آگاهی بر بهبود مهارت‌های اجتماعی دانش‌آموزان پسر دارای اختلال سلوک. *فصلنامه روان‌شناسی تحلیلی شناختی*، ۱۱(۴۲)، ۵۷-۶۹.

<https://dorl.net/dor/20.1001.1.28222476.1399.11.42.5.1>

نفریه، پ.، و ظلی، م.ح. (۱۳۹۹). اثربخشی آموزش ذهن‌آگاهی بر عزت‌نفس و تنظیم هیجان مادران دارای فرزند مبتلا به اختلال یادگیری.

<http://jdisabilstud.org/article-1-1882-fa.html>

وطن‌خواه محمدآبادی، م.، کافی، م.، ابوالقاسمی، ع.، شاکرنیا، ا. (۱۴۰۰). اثربخشی شناخت درمانی مبتنی بر ذهن آگاهی با تعامل شاخص توده

- Bajaj, B., Gupta, R., & Pande, N. (2016). Self-esteem mediates the relationship between mindfulness and well-being. *Pers Individ Dif*, 94, 96-100. [DOI:10.1016/j.paid.2016.01.020]
- Bai, S., Elavsky, S., Kishida, M., Dvořáková, K., & Greenberg, M. T. (2020). Effects of mindfulness training on daily stress response in college students: Ecological momentary assessment of a randomized controlled trial. *Mindfulness*, 11(6), 1433-1445. [DOI:10.1007/s12671-020-01358-x]
- Bakosh, L. S., Snow, R. M., Tobias, J. M., Houlihan, J. L., & Barbosa-Leiker, C. (2016). Maximizing mindful learning: mindful awareness intervention improves elementary school students' quarterly grades. *Mindfulness*, 7(1), 59-67. [DOI:10.1007/s12671-015-0387-6]
- Basharpour, B. & Heidari, F. (2022). The model of structural relationships of family cohesion /adaptability, academic self-concept and social acceptability with school adjustment: The mediator role of educational engagement. *Journal of School Psychology and Institutions*, 11(2), 6-20. [http://jisp.uma.ac.ir/article\\_1712.html?lang=en](http://jisp.uma.ac.ir/article_1712.html?lang=en)
- Brannen, J., & Frisby, C. (2017) Self-Esteem's Moderation of Self-Congruity Effects on Brand Loyalty. *Theoretical Economics Letters*, 7, 1848-1864. [DOI:10.4236/tel.2017.7126]
- Britton, W. B., Desbordes, G., Acabchuk, R., Peters, S., Lindahl, J. R., Canby, N. K., & Moitra, E. (2021). From self-esteem to selflessness: An evidence (gap) map of self-related processes as mechanisms of mindfulness-based interventions. *Frontiers in psychology*, 12, 730972. [DOI:10.3389/fpsyg.2021.730972]
- Carmo, C., Iacob, V., Brás, M., & Fernandes, J. (2022). Effects of a Mindfulness-Based Intervention on Male Portuguese Prisoners. *International Journal of Offender Therapy and Comparative Criminology*, 0306624X221106333.[DOI:10.1177/0306624X221106333]
- Coopersmith, S. (1967). *The antecedents of self-esteem*. San Francisco, CA: Freeman
- Dehghani, E., & Mushai, G. (2018). The effectiveness of child-centered mindfulness training on self-esteem and empathy of preschool children. *Medical Journal of Mashhad University of Medical Sciences*, 62, 589-599. (Persian) [DOI:10.22038/mjms.2020.15515]
- Fostick, L., Revah, H. (2018). Dyslexia as a multi-deficit disorder: Working memory and auditory temporal processing. *Acta Psychologica*, 183, 19-28. [DOI:10.1016/j.actpsy.2017.12.010]
- Fathi E, Manshaei G, Hatami Varzaneh A, Asli Azad M, Farhadi T. (2016). The Effectiveness of Self-forgiveness group Training based on the Quran concepts on self-esteem of the adolescent boys. *J Pos Psychol*, 1(1), 93-106. <https://dorl.net/dor/20.1001.1.24764248.1394.1.1.7.1>
- Frieson, T. C., & Frieson, C. W. (1996). Relationship Between hope and self-esteem in Renal Transplant Recipients. *J Transpl Coord*, 6(1), 3-20. [DOI:10.1016/j.prt.1.6.1.q52347756145h374].
- Ferro, M. A., & Boyle, M. H. (2015). The impact of chronic physical illness, maternal depressive symptoms, family functioning, and self-esteem on symptoms of anxiety and depression in children. *Journal of abnormal child psychology*, 43(1), 177-187. [DOI:10.1007/s10802-014-9893-6]
- Gooderzi, M., Ghasemi, N., Mirdrikund, F., & Gholamrezaei, S. (2017). Effectiveness of cognitive therapy based on mindfulness on positive and negative emotions, psychological flexibility and mindfulness components of people with depressive symptoms. *Journal of Cognitive Psychology and Psychiatry*, 5 (5), 53-68. (Persian) <http://shenakht.muk.ac.ir/article-1-514-fa.html>
- Herman, P. M., Anderson, M. L., Sherman, K. J., Balderson, B. H., Turner, J. A., & Cherkin, D. C. (2017). Cost-effectiveness of mindfulness-based stress reduction vs cognitive behavioral therapy or usual care among adults with chronic low-back pain. *Spine*, 42(20), 1511. [DOI:10.1097/brs.0000000000002344]
- Iannaccone, M., D'Olimpio, F., Cella, S., & Cotrufo, P. (2016). Self-esteem, body shame and eating disorder risk in obese and normal weight adolescents: A mediation model. *Eating behaviors*, 21, 80-83. [DOI:10.1016/j.eatbeh.2015.12.010]
- Jones, S. M., Barnes, S. P., Bailey, R., & Doolittle, E. J. (2017). Promoting social and emotional competencies in elementary school. *The Future of Children*, 3, 49-72. [DOI:10.1353/foc.2017.0003]
- Kabat-Zinn, J., Massion, A.O., Kristeller, J., Peterson, L.G., Fletcher, K.E., Pbert, L., Lenderking, W.R., Santorelli, S.F. (1992). Effectiveness of a meditation-based stress reduction program in the treatment of anxiety disorders. *The American Journal of Psychiatry*, 149(7), 936-943. [DOI:10.1176/ajp.149.7.936]
- Kishita, N., & Ian Stewart, Y.T. (2016). A meta-analysis of third wave mindfulness-based cognitive behavioral therapies for older people. *International Journal of Geriatric Psychiatry*, 32(12), 1352-1361. [DOI:10.1002/gps.4621]
- Khftan, butterfly; Bahrami, Mansoura; Iklima, Mustafa. (2021). The effectiveness of mindfulness-based stress reduction group training on the self-esteem of women with substance use disorders. *Scientific Quarterly Journal of Addiction Research*, 15 (61), 323-336 (Persian). [DOI:10.52547/etiadpajohi.15.61.323]
- Kishita, N., Takei, Y., & Stewart, I. (2017). A meta-analysis of third wave mindfulness-based cognitive behavioral therapies for older people. *International journal of geriatric psychiatry*, 32(12), 1352-1361. [DOI:10.1002/gps.4621]
- Kouvava S, Antonopoulou K, Ralli AM, Kokkinos CM, Maridaki-Kassotaki K. (2022) Children's vocabulary and friendships: A comparative study between children with and without Specific Learning Disorder and Attention Deficit Hyperactivity Disorder. *Dyslexia*, 28(2):149-165.. Epub 2022 Feb 9. PMID: 35138002 [DOI:10.1002/dys.1709]
- Lasfeto, D. (2020). The relationship between self-directed learning and students' social interaction in online learning environment. *Journal of e-learning and knowledge society*, 16(2), 34-41. [DOI:10.20368/1971-8829/1135078]
- Martinez, T., & Zhao, Y. (2018). The impact of mindfulness training on middle grades students' office discipline referrals. *RMLE online*, 41(3), 1-8. [DOI:10.1080/19404476.2018.1435840]

- Modi, S., Joshi, U., & Narayanakurup, D. (2018). To what extent is mindfulness training effective in enhancing self-esteem, self-regulation and psychological well-being of school going early adolescents? *Journal of Indian Association for Child & Adolescent Mental Health*, 14(4). [DOI:10.1177/0973134220180406]
- Muhaddith, N., Khanjani, Z., Aghdasi, A. (2019). Effectiveness of mindfulness-based intervention on improving social skills of male students with behavioral disorders. *Cognitive Analytical Psychology Quarterly*, 11(42): 57-69. (Persian) <https://dorl.net/dor/20.1001.1.28222476.1399.11.42.5.1>
- Moore, S., Barbour, R., Ngo, H., Sinclair, C., Chambers, R., Auret, K., ... & Playford, D. (2020). Determining the feasibility and effectiveness of brief online mindfulness training for rural medical students: a pilot study. *BMC medical education*, 20(1), 1-12. [DOI:10.1186%2Fs12909-020-02015-6]
- Morley, R. H., & Fulton, C. L. (2020). The impact of mindfulness meditation on self-esteem and self-compassion among prisoners. *Journal of Offender Rehabilitation*, 59(2), 98-116. [DOI:10.1080/10509674.2019.1697784]
- Naseh, A. (2019). The effect of mindfulness-based group intervention on self-esteem and social problems in students with symptoms of attention deficit/hyperactivity disorder. *Quarterly Journal of Child Mental Health*, 6(3), 256-268. [DOI:10.29252/jcmh.6.3.22]
- Nafariyeh, P., Zelli, M.H. (2020). Mindfulness Training on Self-Esteem and Emotion Regulation in the Mothers of Children with Learning Disabilities. *MEJDS*, 10, 64-64. <http://jdisabilstud.org/article-1-1882-fa.html>
- Pinquart, M., & Gerke, D. C. (2019). Associations of parenting styles with self-esteem in children and adolescents: A meta-analysis. *Journal of Child and Family Studies*, 28(8), 2017-2035. [DOI:10.1037/dev0000295]
- Pourmejid, Ibrahim; Rujia, ancestors; Abbasi Karagand, Zahra (2016). The effectiveness of mindfulness training on improving social acceptance and self-confidence in children with learning disabilities. The fourth world conference and the first national conference of modern researches of Iran and the world in: psychology, educational sciences, law and social sciences. 4 (2): 41-21. (Persian) <https://civilica.com/doc/692930>
- Salmani, A., Roshani Khiavi, H. & Esmaeili, Z. (2023). The effectiveness of cognitive therapy based on mindfulness on academic enthusiasm and social adjustment of students with social anxiety. *Journal of School Psychology and Institutions*, 12 (1), 46-61. [https://jisp.uma.ac.ir/article\\_2214.html?lang=en](https://jisp.uma.ac.ir/article_2214.html?lang=en)
- Sattarpur, Fariba; Ezzatullah, Ahmadi; Sadeghzadeh, Sanaz (2014). The effectiveness of mindfulness training on reducing the symptoms of depression in students. *Scientific Journal of Gorgan University of Medical Sciences*. 17 (3): 81-88. (Persian) <http://goums.ac.ir/journal/article-1-2507-fa.html>
- Schumacher, C., & Ifenthaler, D. (2018). The importance of students' motivational dispositions for designing learning analytics. *Journal of Computing in Higher Education*, 30(3), 599-619. [DOI:10.1007/s12528-018-9188-y]
- Shabafrooz, M., Afrooz, H., Delavar, A. & Asadzadeh, H. (2021). The mediating role of communication interactions on the relationship between school entrance age and the birth order with students' academic achievement. *Journal of School Psychology and Institutions*, 10(3), 65-80. [http://jisp.uma.ac.ir/article\\_1343.html?lang=en](http://jisp.uma.ac.ir/article_1343.html?lang=en)
- Shokri, A., Kazemi, R., Narimani, M. & Taklavi, S. (2023). Compare the effectiveness of mindfulness-based cognitive therapy and cognitive emotion regulation training on psychological well-being of mothers with aggressive students. *Journal of School Psychology and Institutions*, 12 (1), 70-83. [https://jisp.uma.ac.ir/article\\_2232.html?lang=en](https://jisp.uma.ac.ir/article_2232.html?lang=en)
- Shi, Z., & MacBeth, A. (2017). The effectiveness of mindfulness-based interventions on maternal perinatal mental health outcomes: a systematic review. *Mindfulness*, 8(4), 823-847. [DOI:10.1007/s12671-016-0673-y]
- Shuichi, J. (2018). The effectiveness of mindfulness therapy on the level of social anxiety and self-esteem of students with learning disabilities in Shadgan city. *Journal of Disability Studies*. 30 (9): 152-173. (Persian) <http://jdisabilstud.org/article-1-1551-fa.html>
- Spears, C. A., Hedeker, D., Li, L., Wu, C., Anderson, N. K., Houchins, S. C., ... & Wetter, D. W. (2017). Mechanisms underlying mindfulness-based addiction treatment versus cognitive behavioral therapy and usual care for smoking cessation. *Journal of consulting and clinical psychology*, 85(11), 1029. [DOI:10.1037/ccp0000229]
- Silver, C.H., Ruff, R.M., Iverson, G.L., Barth, J.T., Broshek, D.K., BushS.S., Koffler, S.P., Reynolds, C.R. (2007). Learning disabilities: the need for neuropsychological evaluation. *Archives of clinical Neurophysiology*, 23, 217-219. [DOI:10.1016/j.acn.2007.09.006]
- Suzuki, H., & Tomoda, A. (2015). Roles of attachment and self-esteem: impact of early life stress on depressive symptoms among Japanese institutionalized children. *BMC psychiatry*, 15(1), 1-11. [DOI:10.1186%2Fs12888-015-0385-1]
- Szenczi, B., Kis, N., Józsa, K. (2018). Academic self-concept and mastery motivation in students with learning disabilities. *Journal of Psychological & Educational Research*, 26(2), 213-217.
- Toffalini, E., Buono, S., Cornoldi, C. (2022). The structure, profile, and diagnostic significance of intelligence in children with ADHD are impressively similar to those of children with a specific learning disorder. *Research in Developmental Disabilities*, 129, 1043-1046 [DOI:10.1016/j.ridd.2022.104306]
- Vatankhah, M. D., Kafi, S. M., Abolghasemi, A., & Shakernia, I. (2021). The effectiveness of mindfulness-based cognitive therapy with interaction of body mass index on weight control, executive functions and emotion regulation in adolescent students. *Journal of School Psychology and Institutions*, 10(2), 204-213. [https://jisp.uma.ac.ir/article\\_1229.html](https://jisp.uma.ac.ir/article_1229.html)
- Yazdakhahi, F. (2011). The relationship between perception of social interaction and risk taking and anger control in students. *Transformational psychology, Iranian psychologists*. (Persian) [https://jip.stb.iau.ir/article\\_512297.html](https://jip.stb.iau.ir/article_512297.html)
- Witek-Janusek, J., Albuquerque, K., Chroniak, K.R., Chroniak, C., Durazo-Arvizu, R., Mathews, H.L. (2008). Effect of mindfulness based stress reduction on immune function, quality of life and coping in women newly diagnosed with early stage breast cancer. *Brain Behav Immun*, 22(6), 969-81. [DOI:10.1016/j.bbi.2008.01.012]
- Wang, K., & Kong, F. (2020). Linking trait mindfulness to life satisfaction in adolescents: The mediating role of resilience and self-esteem. *Child Indicators Research*, 13(1), 321-335. [DOI:10.1007/s12187-019-09698-4]