

رابطه بلوغ عاطفی با اضطراب اجتماعی و نشخوار فکری در دانشجویان

مهسا ذوالفقاری^۱، علی اکبر صلاحی^۲

^۱ دانش‌آموخته رشته روانشناسی دانشگاه آزاد اسلامی واحد یادگار امام خمینی (ره)، تهران، شهری.

^۲ مدرس دانشگاه آزاد اسلامی واحد یادگار امام خمینی (ره)، گروه روانشناسی، ایران، تهران، شهری.

نام نویسنده مسئول:

مهسا ذوالفقاری

تاریخ دریافت: ۱۳۹۸/۱۰/۲۲

تاریخ پذیرش: ۱۳۹۸/۱۲/۲۴

چکیده

پژوهش حاضر با هدف بررسی رابطه ذهن‌آگاهی و راهبردهای فراشناختی با یادگیری خود راهبر دانشجویان با روش کمی و از نوع همبستگی انجام شد. به همین منظور از دانشجویان دانشگاه آزاد اسلامی یادگار امام خمینی (ره) واحد شهری در نیمسال اول تحصیلی ۹۸-۹۹ نمونه‌ای به حجم ۲۰۰ نفر (۱۰۰ پسر و ۱۰۰ دختر) با روش نمونه‌گیری غیر تصادفی به صورت در دسترس انتخاب شده و متغیرهای پژوهش به وسیله پرسشنامه ذهن‌آگاهی بائر و همکاران، پرسشنامه راهبردهای فراشناختی ولز و پرسشنامه یادگیری خودراهبر ویلیامسون سنجیده شد. از روش آماری تحلیل واریانس برای فرضیه اصلی و همبستگی پیرسون برای فرضیه‌های فرعی، و برای تحلیل داده‌ها از نرم‌افزار آماری SPSS۲۱ استفاده شد. یافته‌های پژوهش نشان دادند که مقدار آنوا بین دو متغیر ذهن‌آگاهی و یادگیری خودراهبر ۰/۰۰۰ گزارش شده است که کوچک‌تر از سطح معناداری ۰/۰۵ می‌باشد، و بین دو متغیر راهبردهای فراشناختی و یادگیری خودراهبر ۰/۰۰۰ گزارش شده است که کوچک‌تر از سطح معناداری ۰/۰۵ می‌باشد، و در نتیجه بین ذهن‌آگاهی و راهبردهای فراشناختی با یادگیری خودراهبر رابطه معناداری وجود دارد. در نتیجه بین ذهن‌آگاهی و فراشناخت رابطه معنادار دارند، ضمناً از یادگیری خودراهبر و سایر فرضیه‌های فرعی رابطه معنادار بود.

واژگان کلیدی: ذهن‌آگاهی، راهبردهای فراشناختی، یادگیری خودراهبر.

مقدمه

همه شهروندان برای زندگی در جامعه و برای غلبه بر تغییرات اجتماعی که از کنترل آن‌ها خارج است به یادگیری مادام‌العمر نیاز خواهند داشت. یادگیری^۱ موضوع اصلی هر نوع آموزش است، به این معنی که آموزش وقتی معنادار است که با یادگیری فراگیران همراه باشد. یادگیری چگونه آموختن، یعنی تدوین و ایجاد مجموعه‌ای از فرآیندهای تفکر که می‌توان برای حل مساله مورد استفاده قرار داد، چون در این عصر فرا پیچیده افراد با موقعیت‌هایی مواجه می‌شوند که، از راه پاسخ‌های آموخته شده قبلی، قادر به حل آنها نیستند. ما در دورانی زندگی می‌کنیم که با حجم انبوهی از مسایل و مطالب آموزشی سروکار داریم. پیشرفت روزمره تکنولوژی بر حجم این مطالب اضافه می‌کند. این به این معنی است که هر فرد باید مطالب بیشتری را بیاموزد تا از بقیه عقب نماند همگام با این پیشرفت هر فرد باید تلاش بیشتری برای آموزش خود کند. در این روند نظام‌های آموزش سنتی نمی‌تواند پاسخگو باشد. پس افراد باید آموزش‌های خود را به سمتی سوق دهند که کمتر و کمتر به آموزشگر نیاز داشته باشند. عصر فناوری اطلاعات و دستاوردهای آن بستر مناسبی برای تبدیل معلم محوری به خودراهبری^۲ را فراهم نموده است (نیازآذری، ۱۳۸۵).

با تحولات عمیق دنیای امروز در تمامی زمینه‌ها افراد باید مرتباً در حال یادگیری باشند و خودراهبر شوند تا از نوآوری‌ها عقب نمانند. یادگیری خودراهبر یک شیوه آموزشی است که در مؤسسات نظام‌های آموزشی پیشرو بطور روز افزون از آن استفاده می‌شود (نادی و سجادیان، ۱۳۸۵). در این فرایند باید به عنوان افرادی مسئول درصدد کشف و به‌کارگیری راهبردهایی بود که یادگیرندگان در نتیجه استفاده از آن‌ها نه تنها یادگیرنده صرف دانش و معلومات نباشند، بلکه در این فرایند فعال بوده و سازنده دانش خود باشند و مسئولیت یادگیری خود را بر عهده گیرند (کدیور، ۱۳۸۶).

کیفیت آموزش و یادگیری یکی از ارکان مهم تغییر و تحول در هر جامعه‌ای می‌باشد. آموزش و یادگیری مناسب می‌تواند باعث تولید علم و نوآوری و آموزش نامناسب، باعث از بین رفتن استعدادها و خلاقیت شود، بنابراین در عصر حاضر افراد به این نیاز دارند که به طور روز افزونی مسئولیت تعلیم و تربیت خویش را برعهده گیرند، خود را شکوفا سازند، مسیر رشد و پیشرفت خود را تشخیص دهند و به طور مداوم خودراهبر و فراگیر باشند (پیشقدم، ۱۳۸۶).

یادگیری خودراهبر^۳ یکی از بهترین راه‌های یادگیری در فرایند یادگیری مادام‌العمر می‌باشد. خلق یادگیرنده‌های خودراهبر کیفیت دموکراسی و سرانجام کیفیت زندگی را بهبود خواهد داد به این دلیل که یادگیری خودراهبر بیشتر شهروندان تصمیم‌گیرنده را پرورش می‌دهد. خودراهبری در یادگیری به برنامه‌ریزی و مدیریت یادگیری توسط خود فرد بر می‌گردد. برای توفیق رشد شخصی، اجتماعی و حرفه‌ای، فرد نیازهایش را از زمانی به زمان دیگر تشخیص می‌دهد و از طریق روش‌های مناسب و استفاده صحیح از منابع و فرصت‌های یادگیری، آن‌ها را تحقق می‌بخشد (سلسبیلی، ۱۳۷۳).

فراشناخت^۴ به عنوان یک حوزه اندیشه‌گری نوین مانند موتوری است که خودراهبری را به حرکت در می‌آورد. راهبردهای فراشناخت انسان را قادر به انتقادی فکرکردن پیش بینی پیامدها و نتیجه حل مسائل می‌کند (رونزانو^۵ ۲۰۱۰). از نظر فلاول، فراشناخت دانش فرد درباره فرایندهای شناختی خود و نتایج آنها یا هر چیز مربوط به آن است. فراشناخت همچنین به نظارت فعالانه بر این فرایندها و در نتیجه به هماهنگ کردن آنها در ارتباط با اشیا یا داده‌های شناختی مربوط اشاره دارد (فلاول، ۱۹۷۹). برای رسیدن به نظام آموزشی کارا و اثربخش، راهبردهای فراشناختی اهمیت دارند و استفاده از آنها موجب افزایش یادگیری می‌شوند. در واقع با استفاده از راهبردهای فراشناختی، فرایند یادگیری تکمیل شده، روش‌های غیرموثر مشخص می‌شوند و افراد به یادگیرندگانی راهبردی تبدیل می‌شوند (ایمانی، ۱۳۸۷).

فراشناخت نقش اساسی در یادگیری موفقیت‌آمیز ایفا می‌کند و هرچه توانایی‌های فراشناختی فراگیر بالاتر باشد، فرایند یادگیری موفقیت‌آمیزتر خواهد بود. به عبارتی فراگیر باید در یادگیری خود نقش فعالی ایفا کند و یاد بگیرد که یادگیری خود را ارزیابی کند و اگر راهبردهای یادگیری‌اش موفق نبود، از راهبردهای جدید استفاده کند. در فراشناخت تاکید عمده بر آگاهی موجود انسانی خود است. بر این اساس یادگیرنده تلاش می‌کند تا از نظام شناختی خود آگاه شود، راه‌های از میان بردن موانع یادگیری را بکاهد، شیوه‌های بهینه یادگیری را پی‌ریزی کند و در همه مراحل تفکر، فعالیت‌های خود را تنظیم نماید. افراد دارای قدرت بالای فراشناختی در فهم روابط بین واقعیات مساله دقت می‌کنند، راه حل انتخابی خود را بررسی می‌نمایند، مسایل پیچیده را در قالب مراحل جزیی‌تری تحلیل می‌نمایند و با سوال کردن از خود، جریان تفکرشان را کنترل می‌کنند (صادقی و محتشمی، ۱۳۸۹).

¹ learning² Self-Directed³ Self – directed learning⁴ Metacognitive⁵ Ronzano

تحقیقات گوناگونی درباره نقش فراشناخت در زمینه‌های مختلفی از جمله حل مساله صورت گرفته است. در بیشتر این تحقیقات ملاحظه شده است که افراد واجد فعالیت‌های فراشناختی موفق‌تر از سایرین هستند. با توجه به نظریه‌های شناختی و دانش فراشناخت، امروزه در امر یادگیری، فردی موفق‌تر است که شیوه آموختن را فرا گرفته باشد. در جامعه پیشرفته کنونی این ادعا که وظیفه آموزش و پرورش، انتقال معلومات از نسل گذشته به نسل آینده است، دیگر معنایی ندارد، بلکه اساس نظام آموزش در قرن بیست و یکم فراهم ساختن زمینه تجربی فعالیت‌های آموزشی و آموزش چگونه فکر کردن و چگونه یاد گرفتن است. با این فرض یادگیرنده ماهر کسی است که از شیوه‌ها یا راهبردهای صحیح یادگیری و مطالعه آگاهی دارد و از آنها به طور صحیح استفاده می‌کند (کرمی، ۱۳۸۴).

یکی از مفاهیمی که جدیداً در حوزه روان‌شناسی سلامت وارد شده است، مفهوم ذهن‌آگاهی^۶ است. که بیشتر در مبحث درمان افسردگی و کاهش اضطراب به کار رفته است. کابات زین، ذهن‌آگاهی را به معنای توجه کردن به زمان حال به شیوه‌ای خاص، هدفمند و خالی از قضاوت، یعنی بودن در لحظه با آنچه هست، تعریف می‌کند (کابات زین به نقل از نریمانی و همکاران، ۱۳۹۰). از آنجا که تحقیقات نشان داده‌اند، ذهن‌آگاهی در ایجاد سلامت روان، کاهش استرس و فشار روانی موثر است، به نظر می‌رسد این متغیر در بهبود عملکرد تحصیلی فراگیران نقش و با یادگیری خود راهبر آنها ارتباط داشته باشد. با توجه به مسایل مطرح شده، می‌توان به این نکته توجه کرد که با بررسی رابطه این متغیرها، می‌توان از عوامل موثر بر یادگیری، افق‌های تازه‌ای به روی انسان گشوده است. این یافته‌ها موجب شده که آموزش و یادگیری نه یک فعالیت تصادفی، بلکه یک روند علمی منظم تلقی شود. با شناخت یادگیری خودراهبر دانشجویان، نه تنها می‌توان در زمینه آموزش و یادگیری به آنان کمک کرد، بلکه می‌توان برای افزایش موفقیت تحصیل آنها برنامه‌ریزی و هدایت‌شان کرد (عبادی، ۱۳۸۴).

فهم دلایل تفاوت در پیشرفت تحصیلی فراگیران، همواره یکی از دغدغه‌های اصلی روان‌شناسان تربیتی بوده است. آگاهی از عوامل تأثیرگذار بر موفقیت تحصیلی و جلوگیری از افت تحصیلی در آموزش و یادگیری مضامین مهمی را در بر دارد. بسیاری از متخصصان تعلیم و تربیت مایل‌اند از قبل بدانند در برنامه‌های آموزشی چه کسانی ضعیف‌تر و چه کسانی بهتر عمل خواهند کرد. افت تحصیلی دانش‌آموزان و دانشجویان نه به عنوان یک مشکل شخصی بلکه یک مشکل اساسی اجتماعی بوده و باید برای حل این مشکل گام‌های اساسی را برداشت، زیرا مسائل ناشی از آن در آینده گریبان‌گیر جامعه خواهد بود (ده بزرگی و موصلی، ۱۳۸۲).

افت تحصیلی دانشجویان و ترک تحصیل آنها علاوه بر مشکلاتی که برای خود آنها ایجاد می‌کند، زیان‌های فراوانی را برای کشور در بر خواهد داشت، به همین دلیل نیز پرداختن به مسائلی که بتوان به کمک آنها از بروز این ضایعه جلوگیری و به موفقیت تحصیلی دانشجویان کمک کرد، اهمیت ویژه‌ای دارد. از سوی دیگر، پژوهشگران به شناسایی عوامل تعیین‌کننده موفقیت تحصیلی تمایل دارند تا از این طریق بتوانند با بهبود برنامه‌های درسی سطح عملکرد دانشجویان را ارتقا دهند (خورشید، ۱۳۹۰). باید توجه داشت که بهره‌مندی از اصول روان‌شناسی برای بالا بردن کیفیت آموزشی شیوه‌ای علمی است، چون آموزش صحیح و با کیفیت بالا بدون توجه به تفاوت‌های فردی، شناخت حالات و خصوصیات افراد، ممکن نخواهد بود (میرکمالی، ۱۳۸۷).

تحقیقات نشان داده است که بهره‌گیری از راهبردهای فراشناختی در پیشرفت تحصیلی دانشجویان موثر است، ذهن‌آگاهی نیز از مفاهیم جدیدی است که به تازگی وارد حوزه سلامت روان شده است. از طرف دیگر می‌توان بر این نکته مهم تأکید کرد که بهره‌گیری از اصول ذهن‌آگاهی و راهبردهای فراشناختی، قابل آموزش هستند و می‌توان با برنامه‌ریزی اساتید به این امر مهم اقدام کرد تا فراگیران، شیوه‌های صحیح یادگیری را آموخته و به پیشرفت بیشتری برسند. نتایج پژوهش حاضر نیز می‌تواند در این زمینه بسیار موثر باشد. لذا نتایج حاصل از این تحقیق می‌تواند در امر آموزش و راهنمایی و مشاوره و بهبود عملکرد یادگیری به کار گرفته شود و می‌تواند در فهم و تبیین بیشتر روابط ساختاری متغیرهای مورد مطالعه نیز بیفزاید (حیاتی، ۱۳۹۰).

معصومی (۱۳۹۳)؛ در پژوهشی با عنوان تأثیر روش تدریس به شیوه حل مساله بر خودراهبری یادگیری و انگیزه پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان پایه ششم ابتدایی مرودشت دریافتند که روش تدریس حل مساله بر خودراهبری یادگیری دانش‌آموزان دختر پایه ششم تأثیر معناداری دارد.

خورشید (۱۳۹۰)؛ در پژوهشی با عنوان بررسی رابطه ویژگی‌های شخصیتی و سبک یادگیری دانش‌آموزان شهرستان بیجار به این نتیجه رسید که ویژگی‌های شخصیتی دانش‌آموزان با سبک یادگیری آنها رابطه دارد، اما سبک‌های یادگیری دانش‌آموزان دختر و پسر یکسان است.

کاظمی و امیدی نجف‌آبادی (۱۳۹۱)، در پژوهشی با عنوان عوامل موثر بر میزان آمادگی یادگیری خودراهبر دانشجویان دانشکده کشاورزی واحد علوم و تحقیقات تهران به این نتیجه رسیدند که رویکرد عمیق یادگیری، روشن‌سازی اهداف، مهارت‌های عمومی، فناوری،

اهداف تسلط و درصد با میزان آمادگی یادگیری خودراهبر اهداف عملکردی رابطه مثبت و معناداری در سطح ۹۹ درصد با میزان آمادگی یادگیری خودراهبر دارد.

بهروزی و همکاران (۱۳۹۰)؛ در پژوهشی با عنوان «بررسی رابطه یادگیری خود راهبر با عملکرد تحصیلی و رضایت از زندگی در دانش‌آموزان» دریافتند که مولفه‌های یادگیری خودراهبر پیش‌بین مناسبی برای رضایت از زندگی و عملکرد تحصیلی هستند. نتایج تحلیل رگرسیون نشان داد که بعد خود مدیریتی بهترین پیش‌بین رضایت از زندگی و بعد رغبت به یادگیری بهترین پیش‌بین عملکرد تحصیلی است.

گردان‌شکن و همکاران (۱۳۸۹)، در پژوهشی با عنوان تأثیر تدریس بسته فراشناختی بر خودراهبری در یادگیری دانشجوین مدارک پزشکی دانشگاه علوم پزشکی اصفهان دریافتند که تدریس بسته فراشناختی در افزایش نمره کل خودراهبری یادگیری تأثیر دارد. حناساب‌زاده اصفهانی و همکاران (۱۳۸۸)، در تحقیقی با عنوان شناخت‌درمانی مبتنی بر ذهن‌آگاهی در مورد بیماران افسرده خودکشی-گرا نشان دادند که شناخت‌درمانی مبتنی ذهن‌آگاهی در کاهش افسردگی و افکار خودآیند منفی، افزایش علاقه‌مندی به زندگی و میل به زنده ماندن، کنار آمدن با مشکلات زندگی و نیز بهبود عملکرد خانوادگی، تحصیلی و شغلی در بیماران افسرده مؤثر بوده است. بیرامی و عبدی (۱۳۸۸)، در تحقیقی تحت عنوان بررسی تأثیر آموزش فنون مبتنی بر ذهن در کاهش اضطراب امتحان دانش‌آموزان نشان دادند که بین اضطراب امتحان دانش‌آموزان گروه آزمایش با اضطراب امتحان دانش‌آموزان گروه کنترل تفاوت معناداری وجود دارد. روزن‌انو (۲۰۱۰)، در پژوهشی تأثیرگذاری راهبردهای فراشناختی را در ارتقای درک مطلب دانش‌آموزان مورد بررسی قرار داد و نتیجه گرفت که دانش‌آموزانی که از راهبردهای فراشناختی استفاده کرده بودند، نمرات بالاتری در درک مطلب گرفتند، اگر چه شمار راهبردهای مورد استفاده آنها هیچ ارتباط معناداری با نمرات آنها نداشت.

دین و همکاران (۲۰۱۶)، در پژوهشی با عنوان رابطه فراشناخت و خودراهبری دین با هدف بررسی قدرت محیط یادگیری بر یادگیری خود راهبر انجام دادند به این نتیجه رسیدند که کیفیت آموزش و یادگیری در محیط یادگیری مشارکتی و همراه با ارتباطات متقابل باعث انعطاف‌پذیری بیشتر در یادگیری و افزایش امکان توانایی دانش‌آموزان برای تبدیل شدن به یادگیرندگان خودراهبر می‌شود، در این حالت لازم نیست دانش‌آموز برای کمک در امر یادگیری، منتظر بماند بلکه به یادگیرنده‌ای با اعتماد به نفس بالا تبدیل خواهد شد که می‌تواند تعاملی مفید در زندگی آینده و نیز کار خود با دیگران داشته باشد و در نهایت باعث بهبود کیفیت زندگی فرد برای آینده‌ای بهتر خواهد شد. با وجود پژوهش‌های گسترده تاکنون پژوهش اختصاصی که به بررسی رابطه ذهن آگاهی و راهبردهای فراشناختی با یادگیری خودراهبر باشد ملاحظه نشده است، از این رو با توجه به هدف از این پژوهش به این است که ببیند بین ذهن آگاهی و راهبردهای فراشناختی با یادگیری خودراهبر دانشجویان رابطه وجود دارد یا خیر؟

روش

روش پژوهش حاضر از کمی و از نوع همبستگی می‌باشد. همچنین از لحاظ هدف، از نوع بنیادی می‌باشد. جامعه آماری پژوهش حاضر دانشجویان دانشگاه آزاد اسلامی واحد یادگار امام خمینی (ره) - شهرری در نیمسال اول تحصیلی ۹۸-۹۹ نمونه‌ای به حجم ۲۰۰ نفر (۱۰۰ مرد و ۱۰۰ زن) با دامنه سنی ۱۸ تا ۵۵ سال انتخاب شد. روش نمونه‌گیری و جمع‌آوری اطلاعات به صورت در دسترس می‌باشد. همچنین در این پژوهش از پرسشنامه یادگیری خودراهبر ویلیامسون، پرسشنامه راهبردهای فراشناختی ولز و پرسشنامه ذهن آگاهی بائر و همکاران به عنوان ابزار استفاده گردیده شده است.

پرسشنامه فراشناخت مقیاس خودگزارشی ۳۰ سوالی، که توسط که ولز^۷ در سال ۱۹۹۷ ساخته شده، باورهای افراد را درباره تفکرشان مورد سنجش قرار می‌دهد. پاسخ‌ها بر اساس مقیاس چهار درجه‌ای لیکرت «۱: مخالفم، ۲: کمی موافقم، ۳: نسبتاً موافقم، ۴: کاملاً موافقم» محاسبه می‌شود. پرسشنامه مذکور دارای ۵ خرده مقیاس است که سوالهای ۱، ۷، ۱۰، ۱۹، ۲۳، ۲۸، باورهای مثبت درباره نگرانی، سوالهای ۲، ۴، ۹، ۱۱، ۱۵، ۲۱، باورهای منفی درباره کنترل پذیری افکار و خطرات مربوط به نگرانی، سوالهای ۳، ۵، ۱۲، ۱۶، ۱۸، ۳۰، فرایندهای فراشناختی خودآگاهی شناختی را، سوالهای ۶، ۱۳، ۲۰، ۲۲، ۲۵، ۲۷، نیاز به کنترل افکار و سوالهای ۳، ۵، ۱۲، ۱۶، ۱۸، ۳۰، فرایندهای فراشناختی خودآگاهی شناختی را ارزیابی می‌کنند. ولز و کارترایت-هاتن^۸ ضریب آلفای کرونباخ ابعاد این پرسشنامه را از ۰/۷۲ تا ۰/۹۳ و پایایی بازآزمایی آن را در فاصله زمانی ۲۲ تا ۱۱۸ روز ۰/۷۵ گزارش کردند. در ایران شیرین زاده دستگیری ضریب همسانی درونی آن را بر پایه آلفای کرونباخ برای کل

⁷ Wells

⁸ Wells, Curtwright-Hotton

پرسشنامه ۰/۹۱ و برای ابعاد آن در دامنه ۰/۷۱ تا ۰/۸۷ و پایایی بازآزمایی این آزمون را در فاصله چهار هفته برای کل پرسشنامه ۰/۷۳ و برای ابعاد آن در دامنه ۰/۵۹ تا ۰/۸۳ گزارش کردند.

پرسشنامه یادگیری خود راهبر توسط ویلیامسون^۹ (۲۰۰۷) ساخته شده است. این مقیاس دارای ۶۰ گویه است با یک مقیاس لیکرت پنج درجه‌ای (کاملاً موافق تا کاملاً مخالف) که هر ماده دارای ارزشی بین ۱ تا ۵ است. ویلیامسون (۲۰۰۷) برای پایایی پرسشنامه از ضریب آلفای کرونباخ استفاده کرد و پایایی پرسشنامه را ۰/۹۰ گزارش این پرسشنامه در پژوهش یوسفی و گردان شکن (۱۳۹۳) اعتباریابی شده است و پایایی پرسشنامه ۰/۹۳ محاسبه شد.

پرسشنامه ذهن آگاهی یک مقیاس خودسنجی^{۳۹} آیتمی است که توسط بائر^{۱۰} و همکاران (۲۰۰۶) از طریق تلفیق گویه‌هایی از پرسشنامه ذهن آگاهی فریبرگ (والاش^{۱۱} و همکاران، ۲۰۰۶)، مقیاس هوشیاری و توجه ذهن آگاه (براون و ریان، ۲۰۰۳)، مقیاس ذهن آگاهی کنچوک (بائر و اسمیت^{۱۲} تجدیدنظر شده ذهن آگاهی شناختی و عاطفی (کومر^{۱۳} و همکاران، ۲۰۰۵) و پرسشنامه ذهن آگاهی سوتامیتون (چادویک^{۱۴} و همکاران، ۲۰۰۷) با استفاده از تحلیل عاملی^{۱۵} تحول یافته است. بائر (۲۰۰۶) تحلیل عاملی اکتشافی را بر نمونه‌های از دانشجویان دانشگاه انجام داد. عامل‌های بدست آمده این چنین نامگذاری گردید: مشاهده، عمل توأم با هوشیاری، غیرقضاوتی بودن به تجربه درونی، توصیف و غیر واکنشی بودن. براساس نتایج همسانی درونی عامل‌ها منایب بود و ضریب آلفا در گستره‌های بین ۰/۷۵ (در عامل غیر واکنشی بودن) تا ۰/۹۱ (در عامل توصیف) قرار داشت. همچنین در مطالعه‌ای که بر روی اعتباریابی و پایایی این پرسشنامه در ایران انجام گرفت، ضرایب همبستگی آزمون - باز آزمون پرسشنامه ذهن آگاهی در نمونه ایرانی بین $r = 0.57$ (مربوط به عامل غیر قضاوتی بودن) و $r = 0.84$ (عامل مشاهده) مشاهده گردید. همچنین ضریب آلفا در حد قابل قبولی (بین $a = 0.55$) مربوط به عامل غیر واکنشی بودن و $a = 0.83$) مربوط به عامل توصیف به دست آمد (احمدوند، ۱۳۹۰).

در روش آمار توصیفی از شاخص‌های پراکندگی مرکزی، نظیر میانگین، نما، مد، واریانس، انحراف معیار و جدول و نمودار استفاده شد. و در آمار استنباطی از روش آماری تحلیل واریانس به دلیل داشتن سه متغیر برای فرضیه اصلی و از روش همبستگی پیرسون برای فرضیه‌های فرعی استفاده شد و برای پردازش اطلاعات با نرم افزار spss21 استفاده گردید.

یافته‌ها

جدول شماره ۱_ توزیع فراوانی سن

Statistics			
		Gender	Age
N	Valid	200	200
	Missing	0	0
Std. Error of Mean		1.50	29.66
		.035	.733
Median		1.50	26.00
		1 ^a	21
Std. Deviation		.501	10.364
		.251	107.422
Variance		.000	.955
		.172	.172
Std. Error of Skewness		.172	.172
		-2.020	-.268
Kurtosis		.342	.342
		1	37
Std. Error of Kurtosis		1	18
Range			
Minimum			

⁹ Williamson

¹⁰ Baer

¹¹ Walach

¹² Smith

¹³ Kumer

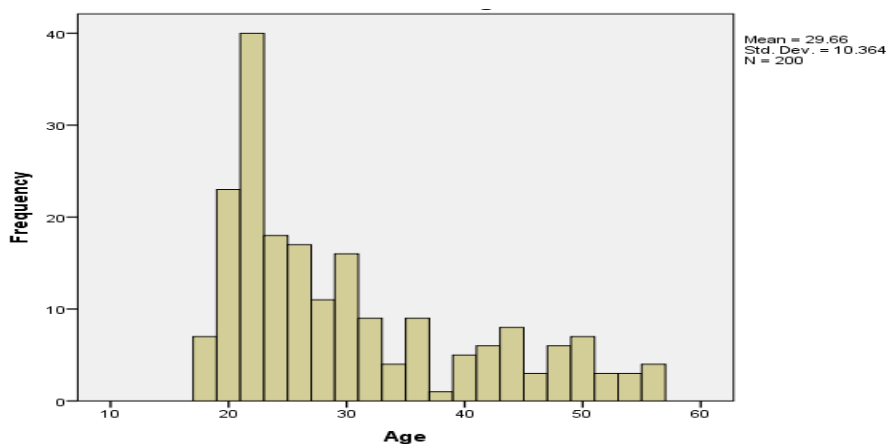
¹⁴ Chadwick

¹⁵ Factor analyses

Percentiles	Maximum Sum	2	55
		300	5932
	10	1.00	19.10
	20	1.00	21.00
	25	1.00	21.00
	30	1.00	22.00
	40	1.00	24.00
	50	1.50	26.00
	60	2.00	29.00
	70	2.00	32.00
	75	2.00	35.00
	80	2.00	40.80
	90	2.00	47.00

شاخص‌های توصیفی مربوط به نمرات ذهن‌آگاهی، راهبرد های فراشناختی و یادگیری خودراهبر محاسبه و نتایج در جدول (۱) ارائه شده است. ابتدا شاخص‌های آمار توصیفی مربوط به نمرات ذهن‌آگاهی، و راهبرد های فراشناختی است؛ قرار گرفته است که بخش آمار توصیفی شامل مد، میانه، میانگین و انحراف استاندارد مربوط به متغیرها مورد مطالعه قرار گرفته است. با توجه به اطلاعات جدول فوق تعداد نمونه های این پژوهش ۲۰۰ نفر می‌باشد که میانگین رده سنی آنها ۲۶ بدست آمده است؛ کمترین و بیشترین مقدار عددی متغیر سن به ترتیب ۱۸ و ۵۵ سال می‌باشد.

نمودار ۱_ فراوانی هیستوگرام سن



در نمودار (۱)، نمودار هیستوگرام متغیر سن را نشان می‌دهد. در محور افقی مقدار متغیر سن و در محور عمودی فراوانی نشان داده است. برون داد نمودار هیستوگرام متغیر سن را نشان می‌دهد بیشتر نمونه های پژوهش در دامنه سنی ۱۹ تا ۲۶ قرار دارند.

جدول شماره ۳_ جدول آنوا ذهن آگاهی و راهبردهای فراشناختی و یادگیری خودراهبر

ANOVA						
		Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
Metacognition	Between Groups	9463.306	69	137.149	2.705	.000
	Within Groups	6590.089	130	50.693		
	Total	16053.395	199			
Mindfulness	Between Groups	47672.708	69	690.909	10.640	.000
	Within Groups	8441.887	130	64.938		
	Total	56114.595	199			

با توجه به فرضیه پژوهش حاضر که عبارت است از اینکه بین ذهن آگاهی و راهبردهای فراشناختی و یادگیری خودراهبر دانشجویان رابطه معناداری وجود دارد. و چون نتایج آماری در جدول شماره ۳، مقدار آنوا بین دومتغیر یادگیری خودراهبر و راهبردهای فراشناختی نمره sig، $0/000$ گزارش شده است از $0/05$ کوچکتر می باشد و مقدار آنوا بین دو متغیر یادگیری خودراهبر و ذهن آگاهی نمره sig، $0/000$ گزارش شده است که از $0/05$ کوچکتر است که نشان دهنده ی این است که بین دو متغیر یادگیری خودراهبر و راهبردهای فراشناختی و بین دو متغیر یادگیری خودراهبر و ذهن آگاهی رابطه معنادار وجود دارد، در نتیجه فرض صفر رد می شود و فرض خلاف تایید می شود بنابراین با احتمال 95% رابطه معنادار است.

جدول شماره ۴_ جدول همبستگی ذهن آگاهی و راهبردهای فراشناختی

Correlations			
		Mindfulness	Metacognition
Mindfulness	Pearson Correlation	1	.236**
	Sig. (2-tailed)		.001
	N	200	200
Metacognition	Pearson Correlation	.236**	1
	Sig. (2-tailed)	.001	
	N	200	200
**. Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).			

با توجه به فرضیه پژوهش حاضر که عبارت است از اینکه بین ذهن آگاهی و راهبردهای فراشناختی در دانشجویان رابطه معناداری وجود دارد. و چون نتایج آماری در جدول شماره ۴ نمره sig، $0/001$ شده است و از $0/05$ کوچکتر می باشد در نتیجه فرضیه صفر رد می شود و فرض خلاف تایید می شود بنابراین با احتمال 95% رابطه معنادار است.

جدول شماره ۵- جدول همبستگی ذهن آگاهی و یادگیری خودراهبر

Correlations			
		Mindfulness	Selfdirectedlearning
Mindfulness	Pearson Correlation	1	.651**
	Sig. (2-tailed)		.000
	N	200	200
Selfdirectedlearning	Pearson Correlation	.651**	1
	Sig. (2-tailed)	.000	
	N	200	200
**. Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).			

با توجه به فرضیه پژوهش حاضر که عبارت است از اینکه بین ذهن آگاهی و یادگیری خودراهبر در دانشجویان رابطه معناداری وجود دارد. و چون نتایج آماری در جدول شماره ۵ نمره sig، $0/000$ شده است و از $0/05$ کوچکتر می باشد در نتیجه فرضیه صفر رد می شود و فرض خلاف تایید می شود، بنابراین با احتمال 95% رابطه معنادار است.

جدول شماره ۶- جدول همبستگی راهبردهای فراشناختی و یادگیری خودراهبر

Correlations			
		Metacognition	Selfdirectedlearning
Metacognition	Pearson Correlation	1	.140*
	Sig. (2-tailed)		.048
	N	200	200
Selfdirectedlearning	Pearson Correlation	.140*	1
	Sig. (2-tailed)	.048	
	N	200	200
*. Correlation is significant at the 0.05 level (2-tailed).			

با توجه به فرضیه پژوهش حاضر که عبارت است از اینکه بین راهبردهای فراشناختی و یادگیری خودراهبر در دانشجویان رابطه معناداری وجود دارد. و چون نتایج آماری در جدول شماره ۶، $\text{sig} = 0/048$ شده است و از $0/05$ کوچکتر می‌باشد در نتیجه فرضیه صفر رد می‌شود و فرض خلاف تایید می‌شود، بنابراین با احتمال ۹۵٪ رابطه معنادار است.

بحث و نتیجه‌گیری

این تحقیق با هدف بررسی رابطه بین ذهن آگاهی و راهبردهای فراشناختی و یادگیری خودراهبر انجام شد، یافته‌های حاصل از تجزیه و تحلیل داده‌های بدست آمده در جدول (۳) نشان می‌دهد که میان ذهن آگاهی و راهبردهای فراشناختی با یادگیری خودراهبر دانشجویان دانشگاه آزاد واحد یادگار امام خمینی (ره) رابطه‌ای معنادار وجود دارد. تاکنون پیشینه پژوهشی که مستقیماً رابطه بین ذهن آگاهی و راهبردهای فراشناختی با یادگیری خودراهبر را بررسی نماید، یافت نشده است، و نتیجه این پژوهش با نتایج پژوهش‌های دیگر تفاوت‌هایی از نظر جامعه، نمونه آماری و روش اجرا وجود دارد. ولی یافته‌های حاصل از این پژوهش با پژوهش‌های انجام گرفته همخوانی دارد، از جمله پژوهش حمیدی و حیدری‌زاده شیرازی (۱۳۹۴)، که نشان دادند بین ذهن آگاهی و راهبردهای فراشناختی با سبک‌های یادگیری دانشجویان رابطه دارند. و همچنین نتایج نشان داد که بین ذهن آگاهی و سبک یادگیری همگرای دانشجویان رابطه معکوس و معنادار وجود دارد و همچنین رابطه تجربه فراشناختی و سبک یادگیری واگرای دانشجویان، مثبت و معنادار؛ رابطه تنظیم فراشناختی و سبک یادگیری انطباقی منفی و معنادار و رابطه دانش فراشناختی و تجربه فراشناختی با سبک یادگیری انطباقی دانشجویان مثبت و معنادار است. هرچند در این زمینه تحقیقی که به رابطه ذهن آگاهی و راهبردهای فراشناختی و یادگیری خودراهبر بپردازد، صورت نگرفته است اما، نتایج تحقیقات مشابه که به گونه‌ای متغیرهای مذکور را به طور جداگانه بررسی کرده باشد بیانگر تایید این نتیجه می‌باشند و همسو با نتیجه تحقیق حاضر بودند. رضانی و دلجو (۱۳۹۵)، در پژوهشی نشان دادند که ارائه آموزش‌های ذهن آگاهی و یادگیری خودتنظیمی به دانشجویان بر کاهش اضطراب امتحان آنان موثر می‌باشد و آموزش ذهن آگاهی نسبت به آموزش‌های یادگیری خودتنظیمی بر کاهش اضطراب دانشجویان دارای اثربخشی بیشتری است. استدلال مورد نظر برای برتری آموزش‌های ذهن آگاهی نسبت به یادگیری خودتنظیمی در راستای کاهش اضطراب امتحان دانشجویان می‌تواند این مساله باشد که ذهن آگاهی به افراد در تعدیل الگوهای رفتاری منفی و افکار اتوماتیک و تنظیم رفتارهای مثبت مرتبط با سلامتی کمک می‌کند. لذا در همین راستا، نتایج تحقیق حال حاضر هم بیانگر این می‌باشد که ذهن آگاهی هم عملکرد ذهنی و هم عملکرد رفتاری را تقویت می‌کند و دانشجویانی که اشتغال ذهنی دارند و در مورد چگونگی عملکرد خود نگران هستند و نمی‌توانند به بخش‌های مرتبط با تکلیف توجه کنند، می‌توان این افکار نامربوط متبادر شده به ذهن را با آموزش‌های ذهن آگاهی برطرف نمود، که هسو با نتایج پژوهش فوق است.

قدم پور، غلامرضایی و رادمهر (۱۳۹۵)، در پژوهشی نشان دادند که آموزش شناختی مبتنی بر ذهن آگاهی بر کاهش میزان باورهای فراشناختی تأثیر معنی داری داشته است و با توجه به نتایج حاصله، آموزش‌های شناختی مبتنی بر ذهن آگاهی برای بهبود باورهای فراشناختی در مبتلایان به اختلال همبودی اضطراب اجتماعی و افسردگی توصیه می‌شود. یافته‌های پژوهش حال حاضر، با این پژوهش همخوانی دارد و نشان می‌دهد بین متغیرهای ذهن آگاهی و راهبردهای فراشناختی و یادگیری خودراهبر رابطه معناداری وجود دارد، بنابراین با افزایش آگاهی فرد از تجربیات لحظه حاضر و برگرداندن توجه بر سیستم شناختی و پردازش کارآمدتر اطلاعات موجب افزایش یادگیری خود راهبر می‌گردد.

ذهن آگاهی حضور در لحظه و اکنون است و یادگیری نیز نیازمند توجه و حضور ذهن در لحظه یادگیری می‌باشد، بنابراین می‌توان به اهمیت ذهن آگاهی در امر یادگیری اشاره نمود، همچنین با توجه به مسایل مطرح شده، می‌توان اهمیت مطالعه در زمینه رابطه میان فراشناخت و ذهن آگاهی و یادگیری خودراهبر را دریافت و همچنین آموزش راهبردهای فراشناختی و به ویژه آموزش فنون ذهن آگاهی راهبردی موثر در افزایش یادگیری خودراهبر دانشجویان است و هر دو این مهارت‌ها در کنار یکدیگر بیشتر فراگیران را قادر خواهد ساخت که در امر یادگیری و برنامه درسی موفق شوند. لذا با توجه به این نتیجه که ذهن آگاهی و راهبردهای فراشناختی بر افزایش یادگیری خودراهبر دانشجویان موثر است، پیشنهاد می‌شود که در محیط آموزشی از مشاوران که به خوبی راهبردهای فراشناختی و ذهن آگاهی را به فراگیران آموزش می‌دهند استفاده شود و آموزش یوگا را که نوعی مراقبه ذهن آگاهی است و باعث سلامت جسم و روح می‌شود در فوق برنامه درسی دانشجویان گنجانده شود. هر تحقیق علمی علاوه بر انجام رسالت و هدفی که دارد، نیاز به ارائه طریق و پیشنهادات در مورد موضوع مطالعه است تا راهنما و چراغ راه دیگر افراد علاقه‌مند که احتمالاً در آینده در آن راه قدم گذاشته و یا از نتایج بدست آمده استفاده می‌نمایند، باشد. لذا پیشنهاداتی ارائه می‌شود از جمله: ۱_ آموزش راهبردهای فراشناختی به دانشجویان در دانشگاه‌ها. ۲_ آموزش شناخت درمانی مبتنی بر ذهن آگاهی در مدارس و دانشگاه. ۳_ ارائه دوره‌های مراقبه و آشنایی با روش‌های ذهن آگاهی برای دانشجویان. برای این که بتوانیم در این حوزه به نتایج پایا تر برسیم، باید بتوانیم محدودیت‌های مبتنی بر تعمیم‌پذیری را به حداقل برسانیم. لذا برای

رسیدن به این امر باید پژوهش‌های انجام گرفته در این حیطه در حوزه‌های گسترده‌تر و با نمونه‌هایی از جامعه‌های مختلف و بزرگ‌تر انجام پذیرد تا نتایج، قابلیت تعمیم بیشتری داشته باشد. بنابراین بهتر است جهت انجام پژوهش خصوصاً در حیطه‌های علوم انسانی، فرهنگ‌ها و مناطق مختلف را لحاظ کنیم. از آنجایی که در این پژوهش پرسشنامه‌ها بر روی دانشجویان کارشناسی اجرا گردید، پیشنهاد می‌گردد که این پرسشنامه‌ها در سایر مقاطع هم اجرا گردد تا نتایج آنها مورد بررسی و مقایسه قرار گیرد.

منابع و مراجع

- [۱] احمدوند، زهرا، حیدری نسب، لیلا، شعیری، محمدرضا (۱۳۹۱). تبیین بهزیستی روانشناختی براساس مولفه های ذهن-آگاهی، روانشناسی سلامت، فصلنامه علمی پژوهشی، شماره ۲، تابستان ۱۳۹۱.
- [۲] ایمانی، زهرا (۱۳۸۷). تاثیر آموزش راهبردهای فراشناختی بر مدیریت زمان و عملکرد تحصیلی در دانشجویان علمی-کاربردی دانشگاه تکاب، پایان نامه کارشناسی ارشد، دانشکده علوم تربیتی و روان شناسی، دانشگاه علامه طباطبائی.
- [۳] بهروزی، ناصر؛ شهابی، معصومه؛ مهربانی زاده هنرمند، مهناز و مکتبی، غلامحسین (۱۳۹۰). بررسی رابطه یادگیری خودراهبری با عملکرد تحصیلی و رضایت از زندگی در دانش آموزان. دو فصلنامه علوم تربیتی دانشگاه شهید چمران اهواز، بهار و تابستان. ۱۶(۱)، ۱۵۵-۱۷۰.
- [۴] بیرامی، منصور، عبدی، رضا (۱۳۸۸). بررسی تأثیر آموزش فنون مبتنی بر ذهن آگاهی در کاهش اضطراب امتحان دانش آموزان. مقاله چاپ شده در فصلنامه علوم تربیتی سال دوم، شماره ۶، تابستان. ص ۵۴-۳۵.
- [۵] پیشقدم، رضا (۱۳۸۷). نقش هوش هیجانی در یادگیری زبان انگلیسی و موفقیت تحصیلی، نشریه دانشکده زبان های خارجی دانشگاه تهران.
- [۶] حناساب زاده اصفهانی، مریم؛ یکه یزدان دوست، رخساره؛ غرابی، بنفشه؛ علی اصغر، نژاد فرید (۱۳۸۸). بررسی مقدماتی کارایی راهنمای شناخت درمانی مبتنی بر ذهن آگاهی برای بیماران افسرده با افکار خودکشی؛ گزارش موردی. مقاله چاپ شده در مجله علمی پژوهشی روان شناسی بالینی، سال اول، شماره ۱، بهار. ص ۳۵-۴۵.
- [۷] حمیدی، فریده، حیدری زاده شیرازی، سارا (۱۳۹۴). بررسی رابطه ذهن آگاهی و راهبردهای فراشناخت با سبک های یادگیری دانشجویان. فصلنامه تازه های علوم شناختی. ۱۷(۴).
- [۸] حیاتی، معصومی (۱۳۹۰). بررسی تأثیر آموزش راهبردهای یادگیری، خودنظم دهی و خودکارآمدی بر پیشرفت تحصیلی ریاضی. پایان نامه کارشناسی ارشد رشته روان شناسی تربیتی، دانشگاه تربیت دبیر شهید رجایی. تهران.
- [۹] خورشید، علیرضا (۱۳۹۰). بررسی رابطه ی بین ویژگی های شخصیتی و سبک های یادگیری دانش. ۱۰(۱۰) ده بزرگی، غلامرضا و موصلی، حیدرعلی (۱۳۸۲). علل افت تحصیلی در دانشجویان پزشکی، مقاله شده در مجله دانشگاه علوم پزشکی بابل. ویژه نامه مقالات آموزش پزشکی. شماره ۲. صفحه ۷۴ الی ۷۸، تابستان ۱۳۸۲.
- [۱۱] رضائی، سیده گل افروز، دلجو، جمیله (۱۳۹۵). مقایسه اثربخشی آموزش فنون مبتنی بر ذهن آگاهی و یادگیری خودتنظیمی بر کاهش اضطراب امتحان دانشجویان دختر. ۷(۳)، ۱۲-۱۱.
- [۱۲] سلسبیلی، نادر (۱۳۷۳). پژوهشی در خودراهبری و خودارزشیابی دانشجو معلمان مراکز تربیت معلم. فصلنامه تعلیم و تربیت، ۱۰(۲).
- [۱۳] شیرین زاده دستگیری، صمد (۱۳۸۵). مقایسه باورهای فراشناختی و مسئولیت پذیری در بین بیماران دچار اختلال وسواسی-اجباری، دانشگاه شیراز.
- [۱۴] صادقی، زینب و محتشمی، رضا (۱۳۸۹). نقش فراشناخت در فرآیند یادگیری. فصلنامه راهبردهای آموزش. ۲(۴)، ۱۴۸-۱۳۸.
- [۱۵] عبادی، عبدالله (۱۳۸۴). رابطه ریخت های شخصیتی و سبک های یادگیری در دانش آموزان سال اول متوسطه. پایان نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه شهید بهشتی.
- [۱۶] قدم پور، عزت اله، غلامرضایی، سیمین، رادمهر، پروانه (۱۳۹۵). تاثیر آموزش شناختی مبتنی بر ذهن آگاهی بر بهبود باورهای فراشناختی در مبتلایان به اختلال همبودی اضطراب اجتماعی و افسردگی. فصلنامه راهبردهای شناختی در یادگیری، ۴(۶).
- [۱۷] کاظمی، حسین؛ امیدی نجف آبادی، مریم (۱۳۹۱). عوامل موثر بر میزان آمادگی یادگیری خود راهبرددانشجویان دانشکده کشاورزی واحد علوم تحقیقات تهران. مجله پژوهش های ترویج و آموزش کشاورزی. ۵(۴)، ۲۶-۱۹.
- [۱۸] کدیور، پروین (۱۳۸۶). روانشناسی یادگیری، تهران: انتشارات سمت.
- [۱۹] کرمی، ابوالفضل (۱۳۸۴). سنجش راهبردهای یادگیری و مطالعه و تعیین رابطه آن با پیشرفت تحصیلی. مجله روانشناسی، ۹(۴)، ۴۱۲-۴۰۰.

- [۲۰] گردان شکن، مریم؛ یارمحمدیان، محمد حسین و عجمی، سیما (۱۳۸۹). تاثیر تدریس بسته فراشناختی بر خودراهبری در یادگیری دانشجویان مدارک پزشکی دانشگاه علوم پزشکی اصفهان. مجله ایرانی آموزش در علوم پزشکی. ۱۰(۲)، ۱۴۰-۱۳۱.
- [۲۱] معصومی، رقیه (۱۳۹۳). تاثیر روش تدریس به شیوه حل مساله بر خودراهبری یادگیری و انگیزه پیشرفت تحصیلی دانش آموزان پایه ششم ابتدایی مروجشت. پایان نامه کارشناسی ارشد. دانشگاه آزاد اسلامی، واحد مروجشت.
- [۲۲] میرکمالی، سید محمد (۱۳۷۸). رهبری و مدیریت آموزشی. تهران، نشر رامین.
- [۲۳] نادری، محمدعلی و سجادیان، ایلناز (۱۳۸۵). هنجاریابی مقیاس سنجش خودراهبری در یادگیری، در مورد دانش آموزان دختر و پسر دبیرستان های شهر اصفهان. فصلنامه نوآوری های آموزشی، ۱۸، ۱۸.
- [۲۴] نیاز آذری، کیومرث (۱۳۸۲). فراشناخت در فرایند یاددهی و یادگیری. تهران: سمت.
- [25] Din,N.Haron,SH & Mohd Rashid,R.(2016). Can Self-directed Learning Environment Improve Quality of Life?, Procedia - Social and Behavioral Sciences, 222 ,PP: 219-227.
- [26] Flavell,J.H.(1979).Metacognition and cognitive monitoring;a new area of cognitivedevelopmental inquiry.American Psychologist,34,906-911.
- [27] Kabat-Zinn,J. Coming to our senses: Healing ourselves and the world through mindfulness. New York: Hyperion; 2005.
- [28] Ronzano,J(2010). Effectiveness of metacognitive strategies for improving Reading comprehension in secondary Students, dissertation for the degree of doctor of education in the California state university .
- [29] Wells A, Curtwright-Hotton S. A short erom of the metacognition questionnaire: Properties of the MCQ-30. Behavior Research and Therapy 2004;42:385-96