

اثربخشی ذهن آگاهی بر هوش هیجانی کودکان

ساناز افراز^۱، سمیه پورمحمدی^۲، یوسف اعظمی^{۳*}

۱. کارشناسی ارشد، گروه روانشناسی، دانشکده روانشناسی، واحد الکترونیکی، دانشگاه آزاد اسلامی، تهران، ایران.
۲. عضو هیئت علمی، گروه روانشناسی، دانشکده روانشناسی، واحد الکترونیکی، دانشگاه آزاد اسلامی، تهران، ایران.
۳. عضو هیئت علمی، گروه روانشناسی، دانشکده روانشناسی، واحد الکترونیکی، دانشگاه آزاد اسلامی، تهران، ایران. (نویسنده مسئول)

فصلنامه ایده‌های نو در تعلیم و تربیت، دوره پنجم، شماره شانزدهم، پاییز ۱۴۰۴، صفحات ۲۸-۲۱

چکیده

هدف از این پژوهش بررسی اثربخشی ذهن آگاهی بر هوش هیجانی کودکان شهر مشهد بود. روش این پژوهش نیمه آزمایشی با طرح پیش‌آزمون-پس‌آزمون با گروه کنترل بود. جامعه آماری شامل تمامی دانش‌آموزان دوره ابتدایی دوم منطقه ۴ آموزش و پرورش شهر مشهد که در سال تحصیلی ۱۴۰۳-۱۴۰۲ مشغول به تحصیل بودند که تعداد ۴۰ دانش‌آموز بر اساس نمونه‌گیری هدفمند انتخاب و به‌طور تصادفی ساده از نوع قرعه‌کشی در دو گروه آزمایش و کنترل قرار گرفتند و پرسشنامه هوش هیجانی صفت - فرم کودکان به‌عنوان پیش‌آزمون بر روی آن‌ها اجرا شد. مداخلات درمانی ذهن آگاهی در ۸ جلسه ۹۰ دقیقه‌ای به شیوه گروهی با گروه آزمایش صورت گرفت درحالی‌که گروه کنترل آموزش خاصی دریافت نکردند. برای تحلیل داده‌ها از آزمون کوواریانس در نرم‌افزار Spss.23 استفاده شد. یافته‌های به‌دست‌آمده نشان داد در هر دو متغیر تفاوت معنی‌دار وجود داشت و ذهن آگاهی بر هوش هیجانی ($P < 0/01$)، $F = 86/70$ و مؤلفه‌های آن اثرگذار است. بر اساس نتایج این پژوهش با توجه به نقش و اهمیت آموزش ذهن آگاهی بر هوش هیجانی در پیشرفت تحصیلی، لازم است که با توجه به سطح هوشی و ذهنی فراگیران در سنین و دوره‌های تحصیلی مختلف ذهن آگاهی آموزش داده شود.

واژه‌های کلیدی: ذهن آگاهی، کودکان، هوش هیجانی، پیشرفت تحصیلی پایین.

مقدمه

هوش هیجانی و مهارت‌های اجتماعی^۱ از دیدگاه آموزشی جنبه‌های کلیدی هستند، آلوئی^۲ و همکاران (۲۰۲۱) مفهوم هوش هیجانی را به عنوان توانایی افراد در تشخیص احساسات خود و دیگران، تمایز بین احساسات مختلف و نام‌گذاری صحیح آن‌ها، استفاده از اطلاعات عاطفی برای هدایت تفکر و اعمال، و تنظیم و تطبیق احساسات برای متناسب شدن با محیط یا دستیابی به اهداف شخصی معرفی کردند. پژوهش وانگ^۳ و همکاران (۲۰۲۴) نشان داده است که بین هوش هیجانی و ذهن آگاهی کودکان ارتباط وجود دارد. از نظر نبی^۴ و همکاران (۲۰۲۲) هوش هیجانی از مجموعه‌ای از مهارت‌های حیاتی زندگی تشکیل شده است که تا حدودی از طریق تمرین در تعامل اجتماعی توسعه می‌یابد. هوش هیجانی و رفتار اجتماعی هر دو نقش مهمی در رشد کودکان و نوجوانان ایفا می‌کنند. باین‌حال، قدرت ارتباط بین هوش هیجانی و رفتار اجتماعی در کودکان و نوجوانان بحث‌برانگیز است (کاتو^۵ و همکاران، ۲۰۲۵). به گفته کیفر^۶ و همکاران (۲۰۱۸) افراد دارای هوش هیجانی بالا مسیرهای مختلفی را نشان می‌دهند که منجر به نتایج بهتر سلامتی می‌شود. آن‌ها تمایل دارند به جای اجتناب یا حواس‌پرتی از عوامل استرس‌زا، مستقیماً با آن‌ها روبرو شوند و در نتیجه مدت‌زمان موقعیت‌های استرس‌زا را کوتاه کنند. مهارت‌های اجتماعی-عاطفی شامل توانایی‌ها، ویژگی‌ها و ویژگی‌هایی است که برای موفقیت شخصی و تعامل اجتماعی مؤثر بسیار مهم است. این مهارت‌ها شامل گرایش‌های رفتاری، حالات درونی، رویکردهای وظیفه‌ای و تنظیم رفتار و احساسات می‌شوند. علاوه بر این، آن‌ها شامل باورهای فرد در مورد خود و جهان هستند که روابط او با دیگران را شکل می‌دهند (فیرینشن^۷ و همکاران، ۲۰۲۵). در نتیجه، افرادی که هوش هیجانی بالاتری دارند، کمتر احتمال دارد که درگیر نشخوار فکری منفعلانه یا مصرف مواد برای بی‌حس کردن احساسات شوند و در عوض، هنگام مواجهه با چالش‌های سلامتی یا بیماری‌های طولانی‌مدت، مکانیسم‌های مقابله‌ای مفید را انتخاب کنند. باوجود رابطه‌ی اثبات‌شده بین هوش هیجانی و سلامت در بزرگسالان و جوانان، تکرار آن در کودکان تاکنون محدود بوده است (فیرینشن و همکاران، ۲۰۲۵).

آموزش دوران کودکی نقش مهمی در شکل‌گیری نسل‌های برتر در عصر انقلاب صنعتی ۴،۰ ایفا می‌کند که بر رشد کودکان تأثیر می‌گذارد. بدون شک، آماده‌سازی کودکان برای مواجهه با زندگی آینده‌شان ضروری است (سیکاواتی^۸ و همکاران، ۲۰۲۰). ذهن آگاهی، که هم به عنوان یک ویژگی ذاتی و هم به عنوان یک حالت لحظه‌ای آگاهی بدون قضاوت از افکار، احساسات و تجربیات تعریف می‌شود (بشای^۹ و همکاران، ۲۰۲۳). از طریق تمرین‌های مختلف ذهن آگاهی، به عنوان یک مداخله ارزشمند در محیط‌های آموزشی اهمیت یافته است (لین^{۱۰} و همکاران، ۲۰۲۴). درحالی‌که تحقیقات گسترده، اثرات مثبت ذهن آگاهی را در جمعیت‌های مختلف برجسته می‌کند، تأثیر خاص آن بر کودکان، به‌ویژه در زمینه‌های ذهن آگاهی بین فردی، هوش هیجانی و هوش بین فردی همچنان ناشناخته مانده است (کاندر^{۱۱} و همکاران، ۲۰۲۴). این شکاف دانش با توجه به چالش‌های رو به رشد سلامت روان و اهمیت فزاینده رشد اجتماعی-عاطفی برای کودکان در محیط‌های آموزشی امروزی، حیاتی است. سال‌های دبستان مرحله‌ای حیاتی برای رشد اجتماعی-عاطفی و رشد شناختی کودکان است. در طول این دوره، کودکان مهارت‌های ضروری بین فردی، توانایی‌های تنظیم هیجان و مکانیسم‌های کنترل توجه را کسب می‌کنند که همگی نقش محوری در پیشرفت تحصیلی و رفاه روانی آینده آن‌ها دارند (وولف^{۱۲} و همکاران، ۲۰۲۱). شواهد نوظهور نشان می‌دهد که مداخلات زودهنگام ذهن آگاهی ممکن است از این فرآیندهای رشدی پشتیبانی کنند (بوکمن^{۱۳} و همکاران، ۲۰۲۳)؛ اما تحقیقات جامع در این زمینه همچنان کمیاب است. گنجاندن

¹ Social skills² Alwaely³ Wang⁴ Nabi⁵ Cao⁶ Keefer⁷ Ferentinou⁸ Sukawati⁹ Beshai¹⁰ Lin¹¹ Kander¹² Wolf¹³ Bockmann

تمرین‌های ذهن آگاهی در آموزش کودکان می‌تواند آن‌ها را به استراتژی‌های مؤثر برای عبور از خواسته‌های تحصیلی و چالش‌های اجتماعی مشخصه این مرحله شکل‌گیری مجهز کند (لین و همکاران، ۲۰۲۵).

بر اساس آنچه بیان شد، باوجود گسترش پژوهش‌ها درباره ذهن آگاهی و هوش هیجانی، همچنان یکی از چالش‌های اساسی، تبیین دقیق رابطه این دو سازه و نحوه تأثیر ذهن آگاهی بر ارتقای مؤلفه‌های هوش هیجانی است. اگرچه مطالعات متعدد نشان داده‌اند که ذهن آگاهی می‌تواند با افزایش آگاهی از هیجان‌ها، بهبود تنظیم هیجان و کاهش واکنش‌های تکانشی همراه باشد، اما سازوکارهای این رابطه و میزان تأثیر آن در گروه‌های مختلف همچنان به بررسی بیشتری نیاز دارد. افزون بر این، تفاوت‌های فردی در ویژگی‌های شناختی، سطح اولیه هوش هیجانی و توانایی‌های خودتنظیمی افراد، ضرورت استفاده از چارچوب‌های دقیق‌تر برای ارزیابی اثربخشی مداخلات مبتنی بر ذهن آگاهی را آشکار می‌سازد. همچنین، تنوع برنامه‌های آموزشی ذهن آگاهی و نبود الگوی استاندارد در اجرای این مداخلات، مقایسه یافته‌ها و جمع‌بندی نتایج پژوهش‌ها را با چالش مواجه کرده است.

مرور پیشینه پژوهش نشان می‌دهد که اگرچه ارتباط ذهن آگاهی و هوش هیجانی در سال‌های اخیر موردتوجه پژوهشگران قرار گرفته است، اما نتایج مطالعات در خصوص میزان و نحوه اثرگذاری ذهن آگاهی بر ابعاد مختلف هوش هیجانی همواره یکسان نبوده است. افزون بر این، بخش قابل توجهی از پژوهش‌ها هر یک از این سازه‌ها را به صورت مستقل بررسی کرده‌اند و مطالعاتی که رابطه مستقیم و جامع میان ذهن آگاهی و هوش هیجانی را در قالب یک مدل منسجم تحلیل کنند، محدود است. در ادبیات پژوهشی کشور نیز شواهد اندکی درباره بررسی هم‌زمان این دو سازه، به‌ویژه با استفاده از مدل‌های تحلیلی جامع، مشاهده می‌شود. از این رو، بررسی رابطه ذهن آگاهی و هوش هیجانی همچنان یکی از حوزه‌های مهم و نیازمند پژوهش‌های بیشتر به شمار می‌رود.

با توجه به نقش اساسی ذهن آگاهی و هوش هیجانی در سلامت روان، سازگاری فردی و کیفیت روابط بین فردی، انجام پژوهش در این زمینه از اهمیت ویژه‌ای برخوردار است. شناخت بهتر رابطه این دو سازه می‌تواند به توسعه مداخلات آموزشی و روان‌شناختی مؤثر برای ارتقای خودآگاهی، تنظیم هیجان، مدیریت استرس و بهبود عملکرد فردی و اجتماعی کمک کند. همچنین، یافته‌های این پژوهش می‌تواند راهنمایی برای متخصصان سلامت روان، مشاوران، روان‌شناسان و برنامه‌ریزان آموزشی در طراحی برنامه‌های مبتنی بر ذهن آگاهی با هدف ارتقای هوش هیجانی و بهبود سلامت روان افراد فراهم آورد.

روش پژوهش

روش پژوهش حاضر نیمه آزمایشی بود که با طرح پیش‌آزمون-پس‌آزمون با گروه کنترل انجام شد. جامعه آماری این پژوهش شامل تمامی دانش‌آموزان پسر ۸ تا ۱۰ ساله منطقه ۴ آموزش و پرورش شهر مشهد که در سال تحصیلی ۱۴۰۲-۱۴۰۳ مشغول به تحصیل بودند. با استفاده از روش نمونه‌گیری هدفمند تعداد ۴۰ کودک به عنوان نمونه انتخاب شدند و با استفاده از روش تصادفی از نوع قرعه‌کشی در دو گروه آزمایش و یک گروه کنترل (هر گروه ۲۰ نفر) قرار گرفتند. ابزار سنجش در این پژوهش پرسشنامه هوش چندگانه گاردنر و پرسشنامه هوش هیجانی صفت - فرم کودکان بود.

ابزارهای پژوهش

(الف) پرسشنامه هوش هیجانی (TEIQ):^۱ این پرسشنامه توسط ماورولی^۲ و همکاران در سال ۲۰۰۸ و با اقتباس از پرسشنامه هوش هیجانی صفتی پترایزد و فارنهام (۲۰۰۱) ساخته شده است. پرسشنامه هوش هیجانی صفت - فرم کودکان برای کودکان ۸ تا ۱۲ سال است. این پرسشنامه ۷۵ در هنجار ایرانی ۶۹ سؤال دارد که شامل ۹ خرده مقیاس انطباق‌پذیری، آمادگی عاطفی، ادراک هیجانی ابزار هیجانی تنظیم هیجانی تکانشی پایین، ارتباط با همسالان، عزت نفس و خودانگیختگی است. نسخه انگلیسی هوش هیجانی صفت فرم کودکان نشان از سطح رضایت بخشی از همسانی درونی ۰/۷۹ و پایایی در یک دوره ۳ ماهه ۰/۷۹. $r =$ گزارش شده است (ماورولی و همکاران ۲۰۰۸)؛ همچنین سطح رضایت بخشی از همسانی آلفای کرونباخ برابر با ۰/۷۲ و یک فاصله زمانی سه ماهه $R =$ گزارش شده است (ماورولی و سانچز - روز، ۲۰۱۱). این پرسشنامه در ایران و در پژوهش‌های ناظمی و همکاران (۱۳۹۶) مورد بررسی قرار گرفت. نتایج تحلیل عاملی اکتشافی با روش مؤلفه‌های اصلی، علاوه بر عامل کلی، ۹ عامل به نام‌های انطباق‌پذیری، آمادگی، عاطفی ابزار، هیجانی تنظیم هیجانی تکانشی، پایین ارتباط با همسالان عزت نفس و خودانگیختگی را برای این پرسشنامه مورد تأیید قرارداد پایایی مقیاس برحسب ضرایب آلفای کرونباخ ۰/۵۹ تا ۰/۸۹ گزارش شد. در

^۱ Trait Emotional Intelligence Questionnaire - Children's Form

^۲ Mawlawi

این پژوهش، مشخص گردید که سوالات، ۲۰، ۲۹، ۴۷، ۵۲، ۶۲ و ۷۴ در دو زیر دو زیر مقیاس قرار گرفتند که همه آن‌ها حذف شدند؛ بنابراین، هنجار ایرانی این پرسشنامه شامل ۶۹ سؤال می‌باشد. در پژوهش حاضر ضریب آلفای کرونباخ پرسشنامه مذکور ۰/۸۹ به دست آمد. همچنین در پژوهش حاضر برای گروه مداخله پروتکل درمانی زیر استفاده شد:

جلسات آموزش پروتکل ذهن آگاهی ویژه کودک و نوجوان: برنامه درمانی طبق پروتکل بایر^۱ (۲۰۰۶) اجرا شد. تعداد جلسات آموزشی برای گروه آزمایش جلسه ۹۰ دقیقه‌ای آموزش گروهی بود که هفته‌ای یک‌بار توسط نگارنده طرح در مرکز مشاوره تصویر ماندگار اجرا شد. خلاصه جلسات به شرح ذیل می‌باشد:

جدول ۱. جلسات آموزش پروتکل ذهن آگاهی

جلسه	هدف	خلاصه جلسات
اول	اجرای پیش‌آزمون، برقراری ارتباط و مفهوم‌سازی مشکل	نیم ساعت اول این جلسه برای اجرای پیش‌آزمون اختصاص داده شد. بعد از اجرای پیش‌آزمون در مورد روش آموزش در پژوهش توضیحاتی داده می‌شود.
دوم	آموزش ذهن آگاهی	در این جلسه بعد از مرور کوتاهی بر جلسه قبل، در مورد ذهن آگاهی (تنش و آرامش دادن به عضلات) و نحوه نشستن در ذهن آگاهی و عضلانی که باید تحت ذهن آگاهی قرار بگیرند، توضیحاتی داده شد. بعداً ذهن آگاهی برای گروه از عضلات بدن با چشمان بسته اجرا شد.
سوم	ذهن آگاهی عضلات	در این جلسه بعد از مرور کوتاهی بر جلسه قبل، ذهن آگاهی برای عضلات اما در گروه از عضلات چشم‌پسته اجرا شد.
چهارم	تکنیک‌های تنفس	در این جلسه بعد از مرور کوتاهی بر جلسه قبل، آموزش توجه به تنفس آموزش داده شد. بعد از آشنایی با نحوه‌ی ذهن آگاهی تنفس فن‌هایی از قبیل دم و بازدم همراه آرامش (و حتی گفتن آرامش و کلمات آرام‌بخش در هنگام دم و بازدم) بدون تفکر در مورد چیز دیگر و تماشای تنفس با چشمان بسته آموزش داده شد.
پنجم	پوشش بدن	بعد از مرور کوتاهی بر جلسه قبل، در جلسه پنجم آموزش تکنیک پوشش بدن آموزش داده شد که در آن مراحل زیر با حالت چشم‌پسته به ترتیب اجرا شد.
ششم	آموزش افکار	بعد از مرور کوتاه بر جلسه قبل، در این جلسه ذهن آگاهی افکار آموزش داده شد.
هفتم	ذهن آگاهی کامل	در این جلسه بعد از مرور کوتاهی بر جلسه قبل، آموزش جلسات ۴، ۵ و ۶ (هرکدام به مدت ۲۰ الی ۳۰ دقیقه) تکرار شد.
هشتم	پس آزمون - مرور	در این جلسه جهت پایان دادن به جلسات و اجرای پس‌آزمون از آزمودنی‌ها خواسته شد که تکنیک‌های موجود در آموزش ذهن آگاهی را در زندگی روزمره خود انجام دهند و از این طریق به بهبود سلامتی خویش کمک نمایند. در این جلسه اجرای پس‌آزمون به مدت نیم ساعت انجام شد.

ابتدا اجرای پیش‌آزمون پرسشنامه هوش هیجانی از هر دو گروه مداخله و گروه کنترل انجام گرفت؛ سپس جلسات آموزش ذهن آگاهی در قالب ۸ جلسه، هر هفته ۲ جلسه و هر جلسه ۹۰ دقیقه بصورت گروهی اجرا شد. لازم به ذکر است جلسات درمانی نیز در مرکز مشاوره راز شهر مشهد، توسط متخصص روانشناسی با درجه دکتری و یک دانشجوی دکتری تخصصی روانشناسی برگزار شد. بعد از اتمام جلسات، آزمودنی‌ها پس‌آزمون پرسشنامه هوش هیجانی را تکمیل کردند.

در این پژوهش تمام اصول اخلاقی رعایت گردید به‌طوری‌که به مراجعه‌کنندگان اطمینان داده شد که تمام گفت‌وگوهای بین روان‌شناس و مراجع، محرمانه خواهد ماند و هر زمان که تمایلی به ادامه‌ی جلسات نداشتند می‌توانند آزادانه و بدون هیچ دغدغه‌ای از مطالعه خارج شوند. همچنین نویسنده قبل از تحقیق، کارگاه آموزشی لازم را گذرانده و اصول اخلاقی پژوهش را رعایت کرده است. در پژوهش حاضر ملاک‌های ورود به پژوهش شامل پسر ۹ تا ۱۰ ساله، اعلام آمادگی، توانایی حضور در تمام جلسات، رضایت به شرکت در پژوهش و دریافت نکردن برنامه مداخله‌های هم زمان بود. همچنین ملاک‌های خروج از پژوهش نیز شامل غیبت بیش از ۲ جلسه در جلسات درمان و انجام ندادن تکالیف بود. ملاک‌های اخلاقی پژوهش عبارتند از رعایت اصول انسانی، محرمانه نگه‌داشتن اطلاعات افراد، توضیح کامل نحوه اجرای آزمون، پر کردن فرم رضایت‌نامه آگاهانه و اطلاع‌رسانی تعداد و مدت جلسات بود.

برای تحلیل داده‌ها از آزمون کوواریانس چندمتغیره در نرم‌افزار SPSS.23 استفاده شد.

یافته‌ها

یافته‌های جمعیت شناختی افراد گروه‌های مورد مطالعه نشان می‌دهد میانگین سن شرکت‌کنندگان این پژوهش برابر ۹/۳۷ و انحراف استاندارد آن برابر ۲/۱۸ بود. همچنین از این بین، تعداد ۲۰ نفر دختر و ۲۰ نفر پسر بود.

در ادامه، جدول ۱ و ۲ میانگین و انحراف معیار نمره‌های مربوط به هوش هیجانی و مؤلفه‌های آن را برای دو گروه مداخله و گروه کنترل نشان می‌دهد. میانگین نمره متغیرهای وابسته در پیش‌آزمون، پس‌آزمون در هر دو گروه آزمون تفاوت معناداری دارند، ولی این تفاوت در میانگین نمره پیش‌آزمون، پس‌آزمون گروه کنترل معنادار نیست.

¹ Bayer

جدول ۱. توصیف آماری نمرات پیش‌آزمون-پس‌آزمون هوش میان فردی، هوش هیجانی و مؤلفه‌های آن به تفکیک گروه آزمون و گروه کنترل

متغیر	گروه	پیش آزمون	پس آزمون
هوش هیجانی	آزمایش	۲۳۴/۵۹	۲۵۵/۴۷
	کنترل	۲۳۳/۷۶	۲۳۴/۲۵
سازگاری	آزمایش	۲۸/۱۲	۳۰/۲۹
	کنترل	۲۹/۴۷	۲۶/۶۵
آمادگی عاطفی	آزمایش	۲۳/۶۵	۲۸/۵۳
	کنترل	۲۳/۷۱	۲۳/۱۸
ابراز هیجانی	آزمایش	۲۴/۵۹	۲۶/۴۱
	کنترل	۲۳/۴۷	۲۳/۵۳
ادراک هیجانی	آزمایش	۲۶/۵۳	۲۸/۲۴
	کنترل	۲۶/۲۴	۲۶
تکانشی	آزمایش	۳۰/۷۶	۳۳/۰۶
	کنترل	۳۱/۲۴	۳۰/۸۸
ارتباط با همسالان	آزمایش	۴۲/۵۹	۴۶/۰۶
	کنترل	۴۳/۷۱	۴۳/۴۰
عزت نفس	آزمایش	۳۷/۰۶	۳۹
	کنترل	۲۶/۶۵	۲۶/۸۲
خودانگیزگی	آزمایش	۳۱/۷۶	۳۴/۸۲
	کنترل	۳۰/۴۷	۳۰/۵۲

نتایج جدول ۱ نشان می‌دهد که میانگین دو گروه در مرحله پیش‌آزمون نزدیک هم هست اما در مرحله پس‌آزمون میانگین گروه آزمایش افزایش پیدا می‌کند.

برای بررسی فرضیات پژوهش حاضر از روش تحلیل کوواریانس تک متغیره و چند متغیره استفاده شد. ابتدا پیش‌فرض‌های آماری این روش و سپس نتایج این آزمون ارائه شد.

جدول ۳. نتایج یکسان بودن شیب خط رگرسیونی

منبع تغییرات	مجموع مجزورات	درجه آزادی	میانگین مجزورات	مقدار F	سطح معناداری
گروه * پیش‌آزمون هوش هیجانی	۱۳۵/۸۴	۲	۶۷/۹۲	۲/۸۵	۰/۱۰۴

در جدول ۳ نتایج تحلیل یکسان بودن شیب خط رگرسیونی به‌عنوان پیش‌فرض اصلی انجام تحلیل کوواریانس آورده شده است. بر اساس نتایج، سطح معناداری اثر متقابل گروه و پیش‌آزمون ($p=0/161$) بزرگ‌تر از $0/05$ است. بنابراین فرضیه همگنی ضرایب رگرسیونی پذیرفته می‌شود.

جدول ۴. نتایج آزمون لوین برای بررسی همگنی واریانس‌ها

متغیر	F	درجه آزادی ۱	درجه آزادی ۲	سطح معنی‌داری
هوش هیجانی	۲/۵۸	۱	۳۴	۰/۰۶۷

همان‌طور که در جدول ۴ نشان داده شده است، نتایج آزمون لوین معنادار نمی‌باشد. از این رو فرض صفر مبنی بر همگنی واریانس متغیرها مورد تأیید قرار می‌گیرد. بدین ترتیب نتیجه می‌شود که مفروضه همگنی واریانس‌ها، برقرار است.

جدول ۵. نتایج آزمون تحلیل کوواریانس تک متغیره هوش میان فردی و هوش هیجانی

منبع تغییرات	مجموع مجزورات	درجه آزادی	میانگین مجزورات	مقدار F	سطح معناداری	مجزور اتا
گروه هوش هیجانی	۳۵۱۴/۳۹	۱	۳۵۱۴/۳۹	۸۶/۷۰	۰/۰۰۱	۰/۷۳

در جدول ۵ نتایج تحلیل کوواریانس برای مقایسه هوش هیجانی در گروه‌های آزمایش و کنترل در مرحله پس‌آزمون و تأثیر مداخله، نشان داده شده است. مقدار F به‌دست‌آمده برابر با ($F=86/70$, $p<0/01$) است و در سطح $P<0/01$ معنادار است، از این رو فرضیه دوم پژوهش مورد تأیید قرار می‌گیرد.

در ادامه اثربخشی ذهن آگاهی بر مؤلفه‌های هوش هیجانی بررسی شد و برای بررسی آن از روش تحلیل کوواریانس چندمتغیری استفاده شد. ابتدا پیش‌فرض‌های آماری این روش و سپس نتایج این آزمون ارائه شد. نتایج آزمون لوین برای همگنی واریانس گروه‌ها را نشان می‌دهد. نتایج به‌دست‌آمده از آزمون لوین نباید معنادار شود تا فرض همگنی واریانس‌ها برقرار شود. مقدار به‌دست‌آمده برای آزمون F برای مؤلفه‌های هوش هیجانی معنادار نیست، بنابراین فرض همگنی واریانس‌ها در دو گروه برقرار هست.

نتایج آزمون ام باکس را نشان می‌دهد. نتایج به‌دست‌آمده از آزمون ام باکس نباید معنادار شود تا فرض همگنی ماتریس واریانس‌ها _کوواریانس‌ها برقرار شود. مقدار به‌دست‌آمده برای آزمون F برای مؤلفه‌های هوش هیجانی معنادار نیست، بنابراین فرض همگنی ماتریس واریانس‌ها _کوواریانس‌ها در گروه‌ها برقرار هست.

جدول ۶. نتایج آزمون تحلیل کوواریانس چندمتغیری مؤلفه‌های هوش هیجانی

انحراف	مقدار	F	درجه آزادی مفروض	درجه آزادی خطا	ممانداری
ریشه پیلائی	۰/۹۵۴	۴۴/۳۵	۸	۱۷	۰/۰۰۱

جدول ۶ نتایج آزمون تحلیل کوواریانس چند متغیری برای مؤلفه‌های هوش هیجانی را نشان می‌دهد. مقدار F به‌دست‌آمده برای آزمون ریشه پیلائی (۰/۰۰۱ < P= ۴۴/۳۵ F) معنادار هست؛ بنابراین می‌توان گفت ذهن آگاهی بر مؤلفه‌های هوش هیجانی مؤثر است. در ادامه برای بررسی تأثیر متغیر مستقل بر هر یک از متغیرهای وابسته از تحلیل واریانس بین گروهی استفاده شد.

جدول ۷. نتایج آزمون تحلیل واریانس بین گروهی مؤلفه‌های هوش هیجانی

متغیر وابسته	مجموع مجنورات	درجه آزادی	میانگین مجنورات	F	ممانداری	مجنور انا
سازگاری	۳۰/۳۸	۱	۲۰/۳۸	۱۶/۳۷	۰/۰۰۱	۰/۴۰
آمادگی عاطفی	۱۴۰/۰۶	۱	۱۴۰/۰۶	۱۰/۲۱	۰/۰۰۴	۰/۳۹
ابراز هیجانی	۳۳/۵۱	۱	۳۳/۵۱	۴۴/۶۵	۰/۰۰۱	۰/۶۵
ادراک هیجانی	۲۶/۴۴	۱	۲۶/۴۴	۲۰/۳۳	۰/۰۰۱	۰/۴۵
تکانش	۴۷/۳۹	۱	۴۷/۳۹	۳۵/۸۶	۰/۰۰۱	۰/۵۹
ارتباط با همسالان	۶۴/۹۹	۱	۶۴/۹۹	۵۵/۶۱	۰/۰۰۱	۰/۶۹
عزت نفس	۲۴/۶۰	۱	۲۴/۶۰	۲۳/۵۷	۰/۰۰۱	۰/۴۹
خودکنجتنگی	۷۵/۶۳	۱	۷۵/۶۳	۶۶/۶۹	۰/۰۰۱	۰/۷۳

جدول ۷ نتایج آزمون تحلیل واریانس بین گروهی برای متغیر وابسته مؤلفه‌های هوش هیجانی را نشان می‌دهد. نتایج نشان می‌دهد که ذهن آگاهی بر روی تمامی مؤلفه‌های هوش هیجانی تأثیر معناداری دارد. بنابراین می‌توان گفت ذهن آگاهی برای گروه آزمایش موجب افزایش هوش هیجانی نسبت به گروه کنترل شد.

بحث و نتیجه‌گیری

هدف از انجام پژوهش حاضر بررسی اثربخشی ذهن آگاهی بر هوش هیجانی کودکان مشهود بود. یافته‌ها نشان داد که تمرینات ذهن آگاهی به‌طور معناداری بر افزایش هوش هیجانی دانش‌آموزان تأثیر مثبت داشته است. نتایج به‌دست‌آمده از این بخش با نتایج پژوهش (آیر^۱ و همکاران، ۲۰۲۴، مارتینز^۲ و همکاران، ۲۰۲۳، مولباسینو^۳ و همکاران، ۲۰۲۵ و قیث^۴ و همکاران، ۲۰۲۵) می‌باشد. در تبیین این همسویی باید گفت که برخی از اشکال هوش هیجانی افراد را از استرس در امان داشته و به سازگاری بهتر می‌انجامد و در نوجوانان با بهره‌گیری از توانایی کنترل هیجان با گرایش به حفظ خلق مثبت از حالت‌های افسردگی پیشگیری می‌کنند و فرد از احساس رضایتمندی بهتری برخوردار است. زیرا هوش هیجانی بالا با انعطاف‌پذیری، کاهش افسردگی، کنترل تکانه، شادابی، نشاط و سرزندگی، استقلال بیشتر، عملکرد بهتر، خوش‌بینی نسبت به زندگی و پایداری در برابر استرس مرتبط است و با ایجاد شخصیت مبتکر غلبه بر مشکلات را به دنبال دارد. فرد با هیجان‌های مثبت از خود و ارتباط با دیگران لذت می‌برد و همچنین به‌وسیله شادکامی و شوخ‌طبعی هیجان‌های مثبتی در خود ایجاد می‌نماید و شخص با این هیجان‌ها توانایی لذت بردن از جنبه‌های مختلف زندگی را به وجود می‌آورد. افراد شاد، غالباً احساسات مثبتی دارند، در خانه و محل کار راحت هستند و قادرند از فرصت‌هایی که در آن شوقی وجود دارد لذت ببرند در نتیجه خوش‌بینی حاصل می‌شود و باعث می‌گردد. فرد توانایی دیدن بخش روشن‌تر زندگی و حفظ بازخورد مثبت نسبت به آن حتی در صورت بروز مصیبت و بدبختی بدست‌آورد. در نهایت باید گفت که آموزش ذهن آگاهی توانسته میزان هوش هیجانی دانش‌آموزان را افزایش دهد. به‌عبارت‌دیگر وقتی آزمودنی‌ها در معرض آموزش مؤلفه‌های ذهن آگاهی قرار گرفتند، توانستند از برنامه‌ریزی انعطاف‌پذیر و تفکر خلاق در حل مسأله خود استفاده کنند و راه‌حل‌های متنوع را برحسب موقعیت‌های مسئله را به‌کارگیرند. بنابراین افزایش خلاقیت در حل مسأله کودکان را می‌توان احتمالاً به شرکت آنان در برنامه‌های آموزش ذهن آگاهی نسبت داد. از این‌رو هرچه هوش هیجانی کودک بیشتر باشد، استیصال، احساس درماندگی و بی‌یابوری فرد در موقعیت‌های مسئله‌زا کمتر است.

به‌طور کلی، بر اساس آنچه بیان شد، نتایج پژوهش حاضر نشان می‌دهد که آموزش ذهن آگاهی نقش تعیین‌کننده‌ای در ارتقای هوش هیجانی ایفا می‌کند. یافته‌ها حاکی از آن است که مداخله ذهن آگاهی توانسته است توانایی دانش‌آموزان را در شناسایی، درک، تنظیم و مدیریت هیجان‌ها به‌طور معناداری بهبود بخشد. این نتایج با مجموعه گسترده‌ای از پژوهش‌های داخلی و خارجی همسو است و نشان می‌دهد که ذهن آگاهی می‌تواند ابزاری مؤثر برای ارتقای خودآگاهی، تنظیم هیجان، کاهش استرس و افزایش سازگاری روان‌شناختی باشد. بر این اساس، می‌توان گفت کودکانی که از سطح بالاتری از مهارت‌های ذهن آگاهی برخوردارند، در مدیریت هیجان‌ها، کنترل تکانه، مقابله با موقعیت‌های

¹ Ayar

² Martínez-Pérez T

³ Molbassynova

⁴ Ghaith

تنش‌زا و برقراری تعاملات مؤثر با دیگران عملکرد مطلوب‌تری دارند و در برابر فشارهای تحصیلی و عاطفی از انعطاف‌پذیری بیشتری برخوردار هستند. با توجه به اینکه هوش هیجانی از عوامل مهم موفقیت تحصیلی، سلامت روان و سازگاری اجتماعی به شمار می‌رود، گنجاندن برنامه‌های آموزش ذهن آگاهی در نظام آموزشی می‌تواند آثار پایداری بر رشد هیجانی و عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان داشته باشد. همچنین، انجام پژوهش‌های آینده با نمونه‌های گسترده‌تر و متنوع‌تر برای افزایش قابلیت تعمیم یافته‌ها و بررسی سازوکارهای اثرگذاری ذهن آگاهی بر هوش هیجانی ضروری به نظر می‌رسد. به‌طور کلی، می‌توان نتیجه گرفت که ذهن آگاهی با تقویت خودآگاهی، تنظیم هیجان و انعطاف‌پذیری روان‌شناختی، زمینه‌ساز ارتقای هوش هیجانی، سلامت روان و سازگاری اجتماعی کودکان می‌شود.

پژوهش حاضر با محدودیت‌هایی همراه است که بر تعمیم‌پذیری یافته‌ها تأثیر گذارند. نخست، نمونه مورد مطالعه تنها شامل دانش‌آموزان ۹ تا ۱۰ ساله بود؛ بنابراین، تعمیم نتایج به سایر گروه‌های سنی باید با احتیاط انجام شود. همچنین، عوامل فردی، فرهنگی و خانوادگی که می‌توانند بر ذهن آگاهی و هوش هیجانی اثرگذار باشند، در این پژوهش کنترل نشدند. علاوه بر این، پژوهش تنها در مدارس دوره دوم ابتدایی شهر مشهد انجام شد که از نظر جغرافیایی نیز محدودیت محسوب می‌شود. بر این اساس، پیشنهاد می‌شود برنامه‌های آموزش ذهن آگاهی و مهارت‌های تنظیم هیجان در قالب کارگاه‌ها و برنامه‌های آموزشی مدارس طراحی و اجرا شوند تا زمینه ارتقای هوش هیجانی و سلامت روان دانش‌آموزان فراهم شود. همچنین، انجام پژوهش‌های آینده با دامنه سنی، فرهنگی و جغرافیایی گسترده‌تر و بررسی متغیرهای میانجی و تعدیل‌کننده، می‌تواند به درک دقیق‌تر رابطه میان ذهن آگاهی و هوش هیجانی و افزایش قابلیت تعمیم یافته‌ها کمک کند.

موازین اخلاقی

کلیه نویسندگان گواهی می‌دهند که نسخه اصلی و هیچ محتوای مشابه دیگری در هیچ جایی و هیچ زبان دیگری ارسال و یا برای چاپ در نظر گرفته نشده است و همچنین مسئول پاسخگوی صحت و سقم کل کار از ابتدا تا زمان چاپ مقاله می‌باشد. همچنین فرم‌های رضایت‌نامه از افراد شرکت‌کننده گرفته شده است.

حامی مالی

منابع مالی این مطالعه را نویسندگان تأمین کرده‌اند.

مشارکت نویسندگان

مقاله حاضر برگرفته از پایان‌نامه کارشناسی نویسنده اول است. همه نویسندگان نقش یکسانی در پیشبرد این پژوهش بر عهده داشته‌اند.

تعارض منافع

هیچ‌گونه تضاد منافی وجود ندارد.

منابع

- ابراهیمی، ش.، جعفری، ف.، و رنجبر سودجانی، ی. (۱۳۹۷). رابطه بین ذهن آگاهی و راهبردهای تنظیم هیجانی دانشجویان. *رویش روان‌شناسی*، ۷(۵)، ۱۳-۳۰.
- اصغری، ف.، قاسمی جوبنه، ر.، حسینی صدیق، م. س.، و جامعی، م. (۱۳۹۵). اثربخشی آموزش ذهن آگاهی بر تنظیم هیجان و کیفیت زندگی زنان دارای همسر معناد. *فرهنگ مشاوره و روان‌درمانی*، ۷(۲۶)، ۱۱۵-۱۳۳.
- تبریزی، ن.، و وحیدی، ز. (۱۳۹۴). مقایسه تنظیم هیجان، ذهن آگاهی و بهزیستی روان‌شناختی در مادران دانش‌آموزان با و بدون ناتوانی یادگیری. *ناتوانی‌های یادگیری*، ۴(۴)، ۳۵-۲۱.
- Alwaely, S. A., Yousif, N. B. A., & Mikhaylov, A. (2021). Emotional development in preschoolers and socialization. *Early Child Development and Care*, 191(16), 2484-2493. <https://doi.org/10.1080/03004430.2020.1717480>
- Ayar, G., Yalçın, S. S., Artan, Ö. T., Kahveci, A., & Çöp, E. (2024). Which factors accompany maternal acceptance-rejection in children with specific learning disabilities? *BMC Psychiatry*, 24(1), Article 119. <https://doi.org/10.1186/s12888-024-05493-7>
- Babaye Khakian, Z., Zakiye, A., & Naqshine, T. (2015). The relationship between self-differentiation in mothers and family solidarity with behavioral disorders in children. *Journal of Medical Sciences Studies*, 26(4), 334-343. <http://umj.umsu.ac.ir/article-1-2902-en.html>
- Baer, R. A., Smith, G. T., Hopkins, J., Krietemeyer, J., & Toney, L. (2006). Using self-report assessment methods to explore facets of mindfulness. *Assessment*, 13(1), 27-45. <https://doi.org/10.1177/1073191105283504>
- Beshai, S., Desjarlais, S. M., & Green, B. (2023). Perspectives of indigenous university students in Canada on mindfulness-based interventions and their adaptation to reduce depression and anxiety symptoms. *Mindfulness*, 14, 538-553. <https://doi.org/10.1007/s12671-023-02087-7>

- Bockmann, J. O., & Yu, S. Y. (2023). Using mindfulness-based interventions to support self-regulation in young children: A review of the literature. *Early Childhood Education Journal*, 51, 693–703. <https://doi.org/10.1007/s10643-022-01333-2>
- Cao, X., & Chen, J. (2025). The association between emotional intelligence and prosocial behaviors in children and adolescents: A systematic review and meta-analysis. *Journal of Youth and Adolescence*, 54(3), 607–624. <https://doi.org/10.1007/s10964-025-02098-3>
- Ferentinou, E., Koutelekos, I., Dousis, E., Evangelou, E., Pappa, D., Theodoratou, M., & Dafogianni, C. (2025). The relationship between childhood sleep, emotional intelligence, and body mass index in school-aged children. *AIMS Public Health*, 12(1), 77–89. <https://doi.org/10.3934/publichealth.2025006>
- Ghaith, A., Alshirbini, M., & Huimin, M. (2025). The impact of emotion regulation and emotional intelligence on the relationship of dispositional mindfulness and collective mindfulness. *EuroMed Journal of Business*, Advance online publication. <https://doi.org/10.1108/EMJB-01-2024-0005>
- He, E., Ye, X., & Zhang, W. (2023). The effect of parenting styles on adolescent bullying behaviours in China: The mechanism of interpersonal intelligence and intrapersonal intelligence. *Heliyon*, 9(4), e15012. <https://doi.org/10.1016/j.heliyon.2023.e15012>
- Kander, T. N., Lawrence, D., Fox, A., Houghton, S., & Becerra, R. (2024). Mindfulness-based interventions for preadolescent children: A comprehensive meta-analysis. *Journal of School Psychology*, 102, Article 101261. <https://doi.org/10.1016/j.jsp.2023.101261>
- Keefer, K. V., Saklofske, D., & Parker, J. D. A. (2018). Emotional intelligence, stress, and health: When the going gets tough, the tough turn to emotions. In *An introduction to emotional intelligence* (pp. 161–183). Wiley.
- Lin, L. J., Lin, Y. H., Yu, S. P., Liu, T. H., & Chen, Y. L. (2025). A cluster randomized controlled trial examining the effects of a four-week mindfulness-based practice on primary school students' interpersonal mindfulness, emotional intelligence, and attentional focus. *Frontiers in Psychology*, 16, Article 1539962. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2025.1539962>
- Lin, L. J., Yu, S. P., Lin, Y. H., & Chen, Y. L. (2024). Enhancing subjective well-being in Taiwanese university students through an eight-week mindfulness-based program: A pilot study. *Behavioral Sciences*, 14(11), Article 980. <https://doi.org/10.3390/bs14110980>
- Martínez-Pérez, I., García-Rodríguez, A., Morales-Rodríguez, F. M., & Pérez-Mármol, J. M. (2023). Mindfulness abilities are associated with anxiety levels, emotional intelligence, and perceived self-efficacy. *Sustainability*, 15(6), Article 4729. <https://doi.org/10.3390/su15064729>
- Molbassynova, Z., Toxanbayeva, N., Naubayeva, K., Sarybekova, Z., Danikeyeva, A., & Zhamirova, U. (2025). Exploring the impact of mindfulness training on enhancing critical thinking and emotional intelligence. *Revista de Psicodidáctica (English Edition)*, Article 500178. <https://doi.org/10.1016/j.psicoe.2025.500178>
- Nabi, R. L., & Wolfers, L. N. (2022). Does digital media use harm children's emotional intelligence? A parental perspective. *Media and Communication*, 10(1), 350–360. <https://doi.org/10.17645/mac.v10i1.1344>
- Petrides, K. V., & Furnham, A. (2001). Trait emotional intelligence: Psychometric investigation with reference to established trait taxonomies. *European Journal of Personality*, 15(5), 425–448. <https://doi.org/10.1002/per.416>
- Sukawati, N. N., Gunawan, I., Ubaidillah, E., Maulina, S., & Santoso, F. B. (2020, November). Human resources management in basic education schools. In *2nd Early Childhood and Primary Childhood Education (ECPE 2020)* (pp. 292–299). Atlantis Press. <https://doi.org/10.2991/assehr.k.201112.052>
- Wang, Y., Pan, B., Yu, Z., & Song, Z. (2024). The relationship between preschool teacher trait mindfulness and teacher-child relationship quality: The chain mediating role of emotional intelligence and empathy. *Current Psychology*, 43(3), 2667–2678. <https://doi.org/10.1007/s12144-021-02072-1>
- Wickens, S., Gummarsall, T., & Brown, T. (2025). Mindfulness practices and transcranial direct current stimulation: A systematic review and meta-analysis of self-reported mindfulness. *Brain and Cognition*, 188, Article 106307. <https://doi.org/10.1016/j.bandc.2024.106307>
- Wolf, S., Reyes, R. S., Weiss, E. M., & McDermott, P. A. (2021). Trajectories of social-emotional development across pre-primary and early primary school. *Journal of Applied Developmental Psychology*, 75, Article 101297. <https://doi.org/10.1016/j.appdev.2021.101297>