

مقاله اصلی

## مقایسه اثربخشی آموزش فرزندپروری مثبت و مدیریت استرس مبتنی بر ذهن آگاهی بر فرسودگی تحصیلی دانش آموزان

تاریخ دریافت: ۹۹/۰۹/۱۰ - تاریخ پذیرش: ۹۹/۱۰/۳۰

### خلاصه

**مقدمه:** تحقیقات نشان داده است که فرسودگی تحصیلی متأثر از فرزندپروری می باشد و مداخله های روان شناختی می تواند در جهت رفع فرسودگی کمک کننده باشد؛ بنابراین این پژوهش با هدف مقایسه اثربخشی آموزش فرزندپروری مثبت و مدیریت استرس مبتنی بر ذهن آگاهی بر فرسودگی تحصیلی دانش آموزان انجام شد.

**روش کار:** پژوهش حاضر از نوع شبه آزمایشی با طرح پیش آزمون و پس آزمون و گروه کنترل بود که در آن ۴۵ نفر از والدین دانش آموزان دوره اول متوسطه شهر تهران به روش نمونه گیری خوشه ای چند مرحله ای انتخاب شده و به طور تصادفی در سه گروه (دو گروه تجربی و یک گروه کنترل) قرار گرفتند و اعضای تمام گروه ها، در سه مرحله پیش آزمون، پس آزمون و پیگیری، پرسشنامه فرسودگی تحصیلی برسو و همکاران (۱۹۹۷) را تکمیل نمودند. جهت تجزیه و تحلیل آماری داده ها از تحلیل واریانس با اندازه گیری مکرر به کمک نرم افزار SPSS استفاده شد.

**نتایج:** نتایج پژوهش نشان داد که آموزش فرزندپروری مثبت و مدیریت استرس مبتنی بر ذهن آگاهی در مقایسه با گروه کنترل موجب بهبود نمرات فرسودگی تحصیلی و مولفه ناکارآمدی تحصیلی شد ( $P \leq 0/05$ ). بین میزان اثر بخشی آموزش فرزندپروری مثبت و مدیریت استرس مبتنی بر ذهن آگاهی در فرسودگی تحصیلی در مرحله پس آزمون و پیگیری از نظر آماری تفاوت معنادار بود ( $P \leq 0/05$ ).  
**نتیجه گیری:** باتوجه به نتایج به دست آمده، به نظر می رسد که آموزش فرزندپروری مثبت و مدیریت استرس مبتنی بر ذهن آگاهی یک روش موثر در فرسودگی تحصیلی دانش آموزان است.  
**کلمات کلیدی:** فرزندپروری مثبت، مدیریت استرس مبتنی بر ذهن آگاهی، فرسودگی تحصیلی

ابوالفضل احسانی<sup>۱</sup>

فرامرز سهرابی اسمرود\*<sup>۲</sup>

رضا قربان جهرمی<sup>۳</sup>

<sup>۱</sup> دانشجوی دکتری روانشناسی تربیتی، گروه روانشناسی، واحد

علوم تحقیقات تهران دانشگاه آزاد اسلامی، تهران، ایران

<sup>۲</sup> استاد، گروه روانشناسی، دانشکده روانشناسی و علوم تربیتی،

دانشگاه علامه طباطبائی، تهران، ایران (نویسنده مسئول)

<sup>۳</sup> استادیار، گروه روانشناسی، واحد علوم تحقیقات تهران

دانشگاه آزاد اسلامی، تهران، ایران

Email: sohrabi@atu.ac.ir

## مقدمه

یکی از مهمترین دوران زندگی هر فرد، زندگی تحصیلی است. چرا که در طول مدت آن، دانش آموزان توسط نظام آموزشی و برنامه درسی مطرح شده به چالش کشیده شده، تاسطح انگیزش و عملکردشان دچار افت نشود، که اگر بر آن نظارت روانشناختی و آکادمیک اعمال نگردد، شاهد اثرات زیانبار روانشناختی بوده که معمولاً عارضه فرسودگی و استرس تحصیلی را به همراه خواهد داشت (۱). بررسی ها در این خصوص نیز، حاکی از آن است که استرس تحصیلی، نوعی احساس نیاز فراینده به دانش است، که در اثر ادراک فرد، مبنی بر نداشتن زمان کافی برای دستیابی به دانش، حاصل می شود (۲) و پنج عامل در دوران تحصیل سبب بروز آن می شوند که شامل ناکامی ها، تعارض ها، فشارها، تغییرات و استرس خود تحمیل شده است و معمولاً با واکنش های چهارگانه فیزیولوژیکی، رفتاری، شناختی و هیجانی همراه خواهد بود (۳). از طرفی، فرسودگی تحصیلی که نتیجه یک ناهمخوانی میان منابع آموزشی و انتظارات خود و دیگران برای موفقیت تحصیلی است (۴) و به احتمال زیاد فراگیران در سطوح تحصیلی مختلف آن را با همان سه مؤلفه خستگی، بی علاقه‌گی و ناکارآمدی تحصیلی تجربه می کنند (۵-۸) و افراد مبتلا به آن، معمولاً علائمی مانند بی اشتیاقی به مطالب درسی، ناتوانی در حضور مستمر در کلاسها، عدم مشارکت در فعالیت ها، احساس ناتوانی و بی معنایی در فراگیری مطالب و فعالیت ها را تجربه می کنند (۹). مونتا (۷) در تحقیقی، فرسودگی تحصیلی را از نظر ویژگی ها، پیامدها و پیامدها مورد بررسی قرار داده است. از طرفی دیگر زاهد بابلان و همکاران (۱۰) در این راستا اعلام نمودند که فرسودگی منجر به درماندگی های ذهنی از جمله اضطراب، افسردگی، سرکوبی، خصومت و یا ترس می شود و افرادی که فرسودگی تحصیلی دارند، معمولاً علائمی مانند بی اشتیاقی نسبت به مطالب درسی، ناتوانی در ادامه حضور مستمر در کلاس، مشارکت نکردن در فعالیت های کلاسی، غیبت های مکرر و ... را تجربه می کنند (۱۰). در این خصوص، پژوهش های بسیاری در خصوص اثربخشی انواع مداخله های روان درمانی بر دانش آموزان انجام گرفته است، که از جمله آن می توان به روش های شناختی- رفتاری، ارائه خدمات سلامت روان شناختی و ... اشاره کرد که با وجود اثربخشی بسیار، مستلزم صرف هزینه زیاد و زمان می باشند (۱۱). که تعاملات خانوادگی ضعیف، فرزندپروری بی ثبات و مبتنی بر تنبیه و ... از آن جمله می باشند (۱۲) و تمامی این موارد جزو علائمی هستند که کودکان را در معرض خطر

بروز رفتارهای پرخطرگرا قرار می دهند (۱۳). همچنین باید توجه داشت که والدین از طریق سبک های فرزند پروری، اثرات چشمگیری در پیشرفت تحصیلی فرزندان شان در سطوح مختلف آموزش می گذارند و از آنجا که نوجوانان برای موفقیت در آموزش در این دوره نیازمند اعتماد، حمایت، روابط نزدیک با خانواده خود خصوصاً با والدینشان هستند (۱۴) لازم است که از این پشتوانه محکم به خصوص در طول دوران تحصیل بهره مند باشند (۱۵). لذا در همین راستا، برنامه گروهی فرزند پروری مثبت یکی از روش های آموزش والدین است، که برای این منظور مورد استفاده قرار گرفته است و مهارت های مدیریت مثبت را به والدین آموزش می دهد، تا جایگزین فرزندپروری ناکارآمد و استبدادی شود و با بررسی نگرش های والدین در این خصوص سعی در اصلاح آنها دارد (۱۶). و با توجه به توضیحات ارائه شده، می توان گفت که آن برنامه جدید و جهان شمولی در مورد فرزندپروری است، که به والدین کمک می کند، تا راهبردهای موثر مدیریت را در برخورد با انواع مسائل رشدی- رفتاری کودکان اعمال نمایند، برنامه هایی که در عین سادگی، می توانند تغییرات بزرگی در خانواده ها ایجاد کنند و به والدین کمک کرده تا با اعمال روش های جدید، بتوانند نتایج بهتری کسب نمایند (۱۶). با توجه به اینکه هدف از این برنامه افزایش دانش، مهارت، اطمینان و خودکارآمدی والدین و... از طریق اقدامات فرزند پروری مثبت می باشد (۱۲) لازم است به منظور بهبود پژوهش های پیشین در این خصوص در ارتباط با فرزند پروری مثبت توجه نمود، که از آن جمله می توان به تحقیقاتی در خصوص برنامه فرزند پروری مثبت بر استرس مادران کودکان پیش فعال، با آسیب شنوایی و اوتیسم (۱۹-۱۷) اشاره نمود. از طرفی مدیریت استرس که یکی از مداخله گره های محیط های آموزشی به شمار می رود و موفقیت آن در بهبود سلامت روانی افراد ثابت شده است (۲۰، ۲۱) از آن به عنوان فرایند پیوسته نظارت، تشخیص و ممانعت از محرک های تنش زا یاد می شود که اگر کنترل نگردد می تواند اثرات مضر بر کارایی و بازدهی افراد داشته باشد (۲۲). لذا در تحقیقی مشابه از برنامه های مدیریت استرس آموزش به منظور اصول و شیوه های درمان مبتنی بر ذهن آگاهی استفاده گردید (۲۳). در این خصوص نیز ذهن آگاهی توجه کردن به مدل خاص، هدفمند، در زمان حال و کنونی، بدون قضاوت و پیش داوری تعریف شده است (۲۴) که برای دست یابی به آن سه کیفیت اجتناب از قضاوت، آگاهی مبتنی بر قصد و تمرکز بر لحظه کنونی لازم است که توجه متمرکز بر لحظه ی حال پردازش، کل ابعاد تجربه بی واسطه

والدین دانش آموزان دوره متوسطه اول مناطق ۲۲ گانه شهر تهران را تشکیل دادند. روش نمونه گیری خوشه ای چند مرحله ای بود که به منظور نمونه گیری از این ۲۲ منطقه به ۵ قطب تقسیم شد. که در آن به صورت تصادفی، ابتدا از هر قطب یک منطقه به شیوه تصادفی انتخاب شد و سپس از هر منطقه دو تا ده مدرسه به تفکیک جنس و نوع مدرسه انتخاب گردید و در پایان از هر مدرسه به روش تصادفی ساده دو کلاس انتخاب گردید. ۴۵ نفر از والدین دانش آموزان دوره اول متوسطه شهر تهران به روش نمونه گیری خوشه ای چند مرحله ای انتخاب شده و به طور تصادفی در سه گروه (دو گروه تجربی و یک گروه کنترل) قرار گرفتند و اعضای تمام گروه ها، در سه مرحله پیش آزمون، پس آزمون و پیگیری، پرسشنامه را تکمیل نمودند.

**ابزار پژوهش:** ابزار مورد استفاده در این تحقیق عبارت بود از پرسشنامه فرسودگی تحصیلی برسو و همکاران (۱۹۹۷) که سه زیر مقیاس خستگی تحصیلی، بی علاقه‌گی تحصیلی و ناکارآمدی تحصیلی را می‌سنجد. این پرسشنامه ۱۵ ماده دارد، که در مقیاس ۵ درجه ای لیکرت از کاملاً مخالف (۳۴) تا کاملاً موافق (۵) درجه بندی شده است. روایی آن با استفاده از روش اسپیرمن - براون در بعد خستگی تحصیلی ۰/۸۵، بی علاقه‌گی تحصیلی ۰/۹۳، ناکارآمدی تحصیلی ۰/۹۲ بود که محاسبه آن در چند مرحله صورت گرفته است. در مرحله اول سوالات والدین دانش آموزان در ابعاد مختلف از متون روانشناسی و از پرسشنامه برسو و همکاران (۱۹۹۷) جمع آوری شد و به آزمودنی ها داده شد و سرانجام برای ویرایش محتوایی پرسشنامه در اختیار ۷ نفر از اساتید روانشناسی و مشاوره قرار داده شد و تنها سوالاتی که هر هفت نفر بر روی آن توافق داشتند در پرسشنامه گنجانده شد. در تحقیق حاضر نیز ضریب پایایی پرسشنامه با استفاده از آلفای کرانباخ ۰/۸۸ محاسبه گردید.

در تمام طول مدت انجام تحقیق سعی بر آن شد تمامی امور با رعایت اصول اخلاقی حاصل شود. آزمودنی ها در سه گروه به ابزار اندازه گیری پاسخ دادند. سپس متغیرهای مستقل آموزش فرزندپروری مثبت در میان گروه آزمایشی اول و متغیر مستقل مدیریت استرس مبتنی بر ذهن آگاهی در میان گروه آزمایشی دوم تحت ۸ جلسه هفته ای یک جلسه دو ساعته برگزار شد. یک ماه بعد از پس آزمون هر سه گروه مجدداً مورد پیگیری قرار گرفتند. خلاصه جلسات آموزش فرزندپروری مثبت و مدیریت استرس مبتنی بر ذهن آگاهی در جدول ۱ و ۲ نشان داده شده است.

شامل فعالیت های شناختی، فیزیولوژیکی یا رفتاری که به واسطه تمرین ها و تکنیک های مبتنی بر ذهن آگاهی فرد نسبت به فعالیت های روزمره خود آگاهی حاصل می شود، و ذهن به صورت اتوماتیک وار، نسبت به دنیای گذشته و آینده آگاهی می یابد و از راه آگاهی لحظه به لحظه به لحاظ فکری و احساسی و جسمی، بر آنها مسلط شده و از ذهن متمرکز بر گذشته و آینده رها گشته تا بتواند به آگاهی دست یابد، و پس از آگاهی روی هر دو شیوه انجام دادن و بودن مشرف گشته و بتواند ذهن را از یک شیوه به روش دیگر حرکت دهد که لازمه ی آن آموزش راهبردهای رفتاری، شناختی و فراشناختی خاص برای متمرکز کردن فرایند توجه است (۲۵، ۲۶). در این راستا نیز پژوهش هایی حاصل شده است (۳۳-۲۷) لازم است به منظور پیشرفت و رشد و اعتلای جامعه و همگامی با تغییرات به سلامت روحی و روانی این قشر از جامعه توجه خاصی مبذول داشت. چرا که دانش آموزان در دوران تحصیل با عوامل استرس زای زیادی روبرو می شوند. که همین امر فرسودگی دانش آموزان را قابل توجه می کند. چون فرسودگی یکی از نشانه های ناخوشایند است که طیفی از احساس ضعف و فرسوده شدن را شامل شده و با ایجاد تداخل در توانایی افراد در انجام عملکردشان باعث کاهش کیفیت زندگی و کاهش کارایی و بهره وری می شود. در این راستا، پیامدهای منفی فرسودگی در دانش آموزان می تواند سبب از دست دادن دوره ای حافظه، کاهش تمرکز و توجه، تاخیر در تصمیم گیری، ناتوانی در پردازش اطلاعات، کاهش سودمندی، کاهش توانایی حل مشکلات، افزایش اشتباهات کاری و کاهش توانایی در ارتباط با دیگران باشد. از آنجایی که در زمینه روش های مبتنی بر ذهن آگاهی از جمله کاهش استرس مبتنی بر ذهن آگاهی بر روی متغیرهای چون فرسودگی تحصیلی، خودکارآمدی و خوش بینی دانش آموزان فقر پژوهشی وجود دارد، لذا ضروری است که با کاربردی مداخلات مبتنی بر رویکرد های نوین و آزمون شده ویژگی های رفتاری و شناختی دانش آموزان را در جهت تحقق اهداف پرورشی ارتقا بخشید. بر همین اساس پژوهش حاضر با هدف مقایسه اثربخشی آموزش فرزندپروری مثبت و مدیریت استرس مبتنی بر ذهن آگاهی بر فرسودگی تحصیلی دانش آموزان انجام گرفت

## روش کار

پژوهش حاضر نیمه آزمایشی با طرح پیش آزمون و پس آزمون و پیگیری با گروه کنترل بود. جامعه پژوهش حاضر در بر گیرنده کلیه

## جدول ۱. ساختار کلی جلسات آموزش مدیریت استرس مبتنی بر ذهن آگاهی

جلسات	محتوای جلسات
جلسه اول	معرفی برنامه و اهداف آن، توجه به هدایت خودکار و شناسایی آن (افکار عادی، کلیشه های ذهنی، طحوااره ها و پیش فرض ها)، توجه آگاهانه به واکنش ها، افکار و احساسات آموزش و تمرین واری بدن
جلسه دوم	شرح منابع و عوامل ایجاد کننده فشار روانی و اضطراب، بررسی منابع استرس زای اعضای گروه، شرح واکنش های مناسب به فشارها و استرس های روزمره، آموزش و تمرین تنفس عمیق شکمی
جلسه سوم	بررسی فهرست فعالیت های لذت بخش روزانه اعضای گروه، شناسایی سایر فعالیت های لذت بخش و در نظر گرفتن و افزودن این فعالیت ها و منابع به فهرست فعالیت های لذت بخش، آموزش و تمرین توجه کردن آگاهانه و تمرکز بر تنفس، ذهن آگاهی تنفس، شرح تغییرات ایجاد شده در الگوی تنفس متناسب با حالت خلقی.
جلسه چهارم	حضور در زمان حال، هدایت افکار به بودن و ماندن در زمان حال، جلوگیری از ورود افکار منفی، توجه آگاهانه به اطراف به عنوان یک تماشاگر و توجه به نکات و جوانب مثبت شرایط و رخدادها، تمرین تنفس شکمی.
جلسه پنجم	پذیرش مسئولیت کارهای خود، توضیح ذهن آگاهی به صورت توجه عمیق و آگاهانه به تغییر وضعیت بدنی، ذهنی افکار و ادراک ها) و تنفس و دستیابی به آرامش از طریق توجه آگاهانه و لحظه به لحظه، تمرین قدم زدن آگاهانه و تمرکز بر وضعیت و تغییرات بدن در حین راه رفتن.
جلسه ششم	رها کردن افکار، باورها و خواسته های یک جانبه، تک بعدی و غیر منطقی از طریق پذیرش و آگاهی یافتن نسبت به آنها، در نظر گرفتن و بررسی مسایل به صورت چند بعدی با ذهنی شفاف و گشوده، بررسی و به چالش کشیدن افکار و خواسته های غیر منطقی و ناآگاهانه اعضای گروه، تمرین واری بدن
جلسه هفتم	شرح افسردگی و علائم آن، بررسی مسایل و عوامل موثر در ایجاد افسردگی و استرس، آموزش واکنش های آگاهانه به مسایل استرس زا شامل متعادل کردن واکنش های جسمانی به استرس (آموزش تنفس عمیق انقباض عضلانی)، شرح و بررسی نقش ورزش در کاهش استرس، مراقبت از خود و افزایش احساسات لذت بخش و خوشایند، بررسی ارتباطات و دوستی ها در کاهش استرس و افسردگی به عنوان منابع حمایتی، تهیه فهرستی از افکار و خودگویی های منفی و جایگزین کردن آنها با افکار و جملات مثبت.
جلسه هشتم	دریافت بازخورد از اعضای گروه درباره اصول آموزش داده شده، مرور و جمع بندی مطالب گذشته، توصیه به برنامه ریزی روزانه برای فعالیت ها، استفاده از فنون ذهن آگاهانه (پایه روی ذهن آگاهانه، موسیقی ذهن آگاهانه، غذا خوردن ذهن آگاهانه و ...) در زندگی و تعمیم آن به کل جریان زندگی، تاکید بر استفاده از تنفس شکمی و عمیق در هنگام مواجهه با اضطراب و استرس.

## جدول ۲: جلسات و محتوای جلسات آموزش فرزندپروری مثبت

جلسات	محتوای جلسات
اول (معارفه)	آشنایی با یکدیگر، توضیح درباره اهداف و محتوای برنامه، بررسی قوانین گروه. والدین تشویق می شوند به مشاهده و ردیابی رفتارهای کودکان با هدف تغییر رفتار کودک.
دوم (ارتقای رشد کودک ۱)	آموزش استراتژی هایی برای ایجاد ارتباط مثبت با کودک (مانند صحبت کردن با کودک، عاطفه به خرج دادن، اختصاص دادن زمان مفید به کودک) و تمرین این استراتژی با ایفای نقش در گروه.
سوم (ارتقای رشد کودک ۲)	آموزش استراتژی هایی برای افزایش رفتارهای مثبت (تحسین توصیفی، فراهم کردن فعالیت های سرگرم کننده و غیره) و آموزش اینکه چه وقت و چگونه می توان این آموزش ها را به کار بست.
چهارم (ارتقای رشد کودک ۳)	آموزش استراتژی هایی مانند آموزش اتفاقی، تکنیک پرسیدن، گفتن، انجام دادن و غیره به والدین برای یاد دهی رفتارها و مهارت های جدید به کودک.
پنجم (مدیریت رفتار ناکارآمد ۱)	آموزش درباره پیامدهای منفی تنبیه و استراتژی هایی برای مقابله با سوء رفتار کودک. این روش ها شامل قانون گذاشتن، بحث مستقیم، دستور دادن مستقیم و روشن و نادیده گرفتن است.
ششم (مدیریت رفتار ناکارآمد ۲)	آموزش استراتژی های جایگزین تنبیه به شکل پیشرفته (شامل پیامد منطقی، محروم سازی و زمان ساکت) برای مقابله موثر با رفتارهای نامناسب.
هفتم (مدیریت رفتار)	آموزش سه برنامه کاربردی، شامل برنامه روزانه پیروی، برنامه تصحیح رفتار و چارت رفتاری با هدف مدیریت

ناکارآمدی (۳) سوء رفتار کودک توسط والدین به صورت روزانه.  
 هشتم (از پیش برنامه آموزش شناسایی موقعیت های پرخطر و آموزش به کاربری استراتژی هایی در قالب تکنیک فعالیت های برنامه ریزی کردن) ریزی شده در موقعیت های پرخطر (در خانه و خارج از آن).

از آنها کارشناسی ارشد به بالا بودند که از بین اینها ۲ نفر مرد و ۳ نفر زن را شامل می شد در گروه تجربی دوم ۶ نفر از والدین (۲ مادر و ۴ پدر) تحصیلات دیپلم، ۶ نفر کارشناسی (مادران) و ۳ نفر از آنها کارشناسی ارشد به بالا بودند (مادران) را شامل می شد در گروه کنترل نیز ۱ نفر از پدران مدرک تحصیلی دیپلم، ۷ نفر کارشناسی (۱ نفر پدر و ۶ نفر مادر)، ۷ نفر هم مدرک کارشناسی ارشد به بالا داشتند که ۲ نفر از آنها پدر و بقیه مادران بودند.

به منظور آزمون فرضیه های پژوهش، از روش آزمون تحلیل واریانس چند متغیری با اندازه گیری مکرر، کولموگروف - اسمیرنوف و لون استفاده گردید. از نرم افزار SPSS نسخه ۲۵ نیز جهت تجزیه و تحلیل داده ها استفاده گردید

### نتایج

میانگین سنی شرکت کنندگان در  $48/1 \pm 3/3$  سال بود. همچنین در گروه تجربی اول ۲ نفر از مادران تحصیلات دیپلم و ۵ نفر از مادران تحصیلات فوق دیپلم (یک پدر و دو مادر) و ۵ نفر

جدول ۳. آماره های توصیفی فرسودگی تحصیلی به تفکیک گروه و مرحله آزمون

متغیر	گروه فرزندپروری مثبت	گروه مدیریت استرس مبتنی بر ذهن آگاهی		گروه کنترل			
		میانگین	انحراف استاندارد		میانگین	انحراف استاندارد	
فرسودگی	پیش آزمون	۵۲	۷/۸۳	۴۹/۹۳	۷/۸۱	۴۷/۶۰	۵/۴۶
تحصیلی	پس آزمون	۴۱/۸۶	۷/۹۷	۳۱/۲۰	۶/۴۸	۴۸/۴۶	۵/۷۰
	پیگیری	۴۰/۲۰	۸/۷۱	۲۸/۸۶	۵/۳۸	۴۹/۴۶	۵/۲۶
خستگی	پیش آزمون	۱۶/۸۰	۳/۹۳	۱۵/۸۰	۳/۹۱	۱۵/۰۶	۲/۴۳
تحصیلی	پس آزمون	۱۳/۶۶	۳/۲۲	۹/۶۰	۳/۳۱	۱۴/۹۳	۲/۶۰
	پیگیری	۱۳/۲۶	۳/۸۴	۸/۲۶	۲/۸۶	۱۵/۲۰	۲/۳۹
بی علاقه	پیش آزمون	۲۰/۸۰	۴/۹۰	۱۹/۴۰	۴/۲۷	۱۷/۳۳	۵/۰۳
تحصیلی	پس آزمون	۱۷/۰۶	۴/۱۴	۱۲	۳/۰۲	۱۸/۰۶	۴/۷۷
	پیگیری	۱۶/۸۶	۵/۰۴	۱۱/۸۶	۲/۲۶	۱۸/۴۶	۴/۸۶
ناکارآمدی	پیش آزمون	۱۴/۴۰	۲/۴۴	۱۴/۷۳	۳/۰۵	۱۵/۲۰	۲/۲۱
تحصیلی	پس آزمون	۱۱/۱۳	۲/۴۷	۹/۶۰	۳/۴۱	۱۵/۴۶	۲/۷۷
	پیگیری	۱۰/۰۶	۲/۶۸	۸/۷۳	۳/۲۱	۱۵/۸۰	۳/۲۳

پیگیری تفاوت چشمگیری نداشته است. جهت بررسی و پاسخ به فرضیه پژوهش از روش تحلیل واریانس چند متغیری با اندازه گیری مکرر استفاده گردید. جدول ۴ نتایج آزمونهای چند متغیری برای اثربخشی آموزش فرزندپروری مثبت و مدیریت استرس مبتنی بر ذهن آگاهی بر فرسودگی تحصیلی دانش آموزان را نشان می دهد.

همانطور که در جدول ۳ مشاهده می کنید در پیش آزمون نمرات فرسودگی تحصیلی در ۳ گروه تفاوت چندانی ندارد. همچنین میانگین نمرات فرسودگی تحصیلی در دو گروه آزمون در پس آزمون و پیگیری نسبت به پیش آزمون کاهش یافته است. میانگین نمرات فرسودگی تحصیلی در گروه کنترل در پیش آزمون و پس آزمون و

**جدول ۴.** نتایج آزمونهای چند متغیری برای اثربخشی آموزش فرزندپروری مثبت و مدیریت استرس مبتنی بر ذهن آگاهی بر فرسودگی تحصیلی دانش آموزان

نام آزمون	ارزش	F	سطح معنا داری
فرسودگی تحصیلی	اثر پیلاهی	۱۵/۴۷۴	۰/۰۰۱
	لامبدای ویلکز	۲۹/۹۵۶	۰/۰۰۱
	هوتلینگ	۴۹/۷۵۴	۰/۰۰۱
	ریشه روی	۱۰۴/۱۳۵	۰/۰۰۱
خستگی تحصیلی	اثر پیلاهی	۱۰/۷۸۵	۰/۰۰۱
	لامبدای ویلکز	۱۵/۵۸۱	۰/۰۰۱
	هوتلینگ	۲۰/۹۳۴	۰/۰۰۱
	ریشه روی	۴۳/۹۱۸	۰/۰۰۱
بی علاقه‌گی تحصیلی	اثر پیلاهی	۸/۱۸۲	۰/۰۰۱
	لامبدای ویلکز	۱۰/۳۶۶	۰/۰۰۱
	هوتلینگ	۱۲/۶۲۷	۰/۰۰۱
	ریشه روی	۲۶/۴۴۷	۰/۰۰۱
ناکارآمدی تحصیلی	اثر پیلاهی	۱۱/۰۰۸	۰/۰۰۱
	لامبدای ویلکز	۱۴/۱۲۶	۰/۰۰۱
	هوتلینگ	۱۷/۴۵۳	۰/۰۰۱
	ریشه روی	۳۵/۲۴۴	۰/۰۰۱

آزمودنی‌ها (پیش‌آزمون، پس‌آزمون و پیگیری) از نظر فرسودگی تحصیلی تفاوت معناداری وجود دارد ( $P < ۰/۰۰۱$ ).

چنانچه در جدول ۴ ملاحظه می‌گردد سطح معناداری آزمون چند متغیری اثر پیلاهی، حاکی از این است که حداقل بین گروه‌ها و درون

**جدول ۵.** نتایج اثرات بین گروهها برای متغیر فرسودگی تحصیلی

منبع	مجموع مجزورات	df	میانگین مجزورات	F	سطح معنا داری	اندازه اثر
فرسودگی تحصیلی	گروه	۲	۱۶۴۴/۴۲۲	۱۲/۷۰۴	۰/۰۰۱	۰/۳۷۷
	خطا	۴۲	۱۲۹/۴۶۶	-	۰/۰۰۱	-
خستگی تحصیلی	گروه	۲	۱۹۷/۰۸۹	۷/۱۳۵	۰/۰۰۲	۰/۲۵۴
	خطا	۴۲	۲۷/۶۲۴	-	۰/۰۰۱	-
بی علاقه‌گی تحصیلی	گروه	۲	۲۰۳/۸۳۰	۴/۳۳۴	۰/۰۱۹	۰/۱۷۱
	خطا	۴۲	۴۷/۰۲۹	-	۰/۰۰۱	-
ناکارآمدی تحصیلی	گروه	۲	۲۵۳/۳۸۵	۱۱/۹۸۳	۰/۰۰۱	۰/۳۶۳
	خطا	۴۲	۲۱/۱۴۵	-	۰/۰۰۱	-

فرزندپروری مثبت و مدیریت استرس مبتنی بر ذهن آگاهی بر فرسودگی تحصیلی دانش آموزان تفاوت وجود دارد.

همانطور که نتایج مندرج در جدول ۵ نشان می‌دهد بین گروههای کنترل و آزمایش تفاوت معناداری وجود دارد ( $P < ۰/۰۵$ ) به عبارت دیگر، بین میزان اثربخشی آموزش

جدول ۶. نتایج مقایسه میانگین گروههای آزمایش و کنترل در مراحل پیش آزمون، پس آزمون و پیگیری

متغیرها	مرحله برون گروهی	گروه	تفاوت میانگین ها	معنی داری
فروسدگی تحصیلی	پس آزمون	فرزندپروری مثبت	مدیریت استرس مبتنی بر ذهن آگاهی	۰/۰۰۱
		کنترل	کنترل	۰/۰۱۱
پیگیری	فرزندپروری مثبت	مدیریت استرس مبتنی بر ذهن آگاهی	۰/۰۰۱	۱۷/۲۶
		فرزندپروری مثبت	مدیریت استرس مبتنی بر ذهن آگاهی	۰/۰۰۱
خستگی تحصیلی	پس آزمون	فرزندپروری مثبت	مدیریت استرس مبتنی بر ذهن آگاهی	۰/۰۰۱
		مدیریت استرس مبتنی بر ذهن آگاهی	کنترل	۰/۰۰۱
پیگیری	فرزندپروری مثبت	مدیریت استرس مبتنی بر ذهن آگاهی	۰/۰۰۱	۲۰/۶۰
		فرزندپروری مثبت	مدیریت استرس مبتنی بر ذهن آگاهی	۰/۰۰۱
بی علاقهی تحصیلی	پس آزمون	فرزندپروری مثبت	مدیریت استرس مبتنی بر ذهن آگاهی	۰/۰۰۱
		مدیریت استرس مبتنی بر ذهن آگاهی	کنترل	۰/۰۹۴
پیگیری	فرزندپروری مثبت	مدیریت استرس مبتنی بر ذهن آگاهی	۰/۰۰۱	۶/۹۳
		فرزندپروری مثبت	مدیریت استرس مبتنی بر ذهن آگاهی	۰/۰۰۱
ناکارآمدی تحصیلی	پس آزمون	فرزندپروری مثبت	مدیریت استرس مبتنی بر ذهن آگاهی	۰/۰۰۱
		مدیریت استرس مبتنی بر ذهن آگاهی	کنترل	۰/۵۰۲
پیگیری	فرزندپروری مثبت	مدیریت استرس مبتنی بر ذهن آگاهی	۰/۰۰۱	۶/۰۶
		فرزندپروری مثبت	مدیریت استرس مبتنی بر ذهن آگاهی	۰/۰۰۲
پیگیری	فرزندپروری مثبت	مدیریت استرس مبتنی بر ذهن آگاهی	۰/۳۰۹	۱/۶۰
		مدیریت استرس مبتنی بر ذهن آگاهی	کنترل	۰/۰۰۱
پیگیری	فرزندپروری مثبت	مدیریت استرس مبتنی بر ذهن آگاهی	۰/۱۵۷	۱/۵۳
		مدیریت استرس مبتنی بر ذهن آگاهی	کنترل	۰/۰۰۱
پیگیری	فرزندپروری مثبت	مدیریت استرس مبتنی بر ذهن آگاهی	۰/۰۰۱	۴/۳۳
		مدیریت استرس مبتنی بر ذهن آگاهی	کنترل	۰/۰۰۱
پیگیری	فرزندپروری مثبت	مدیریت استرس مبتنی بر ذهن آگاهی	۰/۲۳۹	۱/۳۳
		مدیریت استرس مبتنی بر ذهن آگاهی	کنترل	۰/۰۰۱
پیگیری	فرزندپروری مثبت	مدیریت استرس مبتنی بر ذهن آگاهی	۰/۰۰۱	۵/۷۳
		مدیریت استرس مبتنی بر ذهن آگاهی	کنترل	۰/۰۰۱

افراد یاد می‌گیرند که با آگاهی و هشیار شدن به افکار هیجانی منفی خود، این نوع افکار را به صورت غیر قضاوتی، پذیرا و همراه با آرامش بیان کنند. این روش در کاهش فرسودگی تحصیلی کمک می‌کند. افزون بر این کاربرد و هدف این مداخلات ایجاد ذهن آگاهی روشن و واضح و غیر قضاوتی از آنچه که در هر لحظه متوالی در ادراک فرایندهای روانشناختی درونی مانند افکار، احساسات، تصاویر و غیره، و پیام‌های ارسالی از بدن، تا محرک‌های بیرونی وارد شده به اندام‌های حسی بدن رخ می‌دهد، می‌باشد و در نتیجه می‌تواند در کاهش فرسودگی تحصیلی اثربخش باشد. لازم به ذکر است، در تبیین یافته مذکور می‌توان گفت برنامه فرزندپروری مثبت با مد نظر قرار دادن تاثیر مواردی همچون پاداش‌های اتفاقی به رفتارهای منفی، نادیده گرفتن رفتارهای مطلوب، الگو گرفتن، نحوه ارائه راهنماها، پیغام‌های هیجانی، و استفاده غیر موثر از تنبیه که به طور ناخواسته از سوی والدین اعمال می‌شود را اصلاح می‌کند. در این برنامه در زمینه عملکردها و فعالیت‌های متناسب با سن و مرحله تحولی کودک اطلاعاتی در اختیار والدین قرار داده می‌شود با بالا بردن شناخت و دانش آنها در زمینه هنجارهای رشدی و تحولی و پایین آوردن سطح انتظارات والدین، به آنها آموزش داده می‌شود تا از کودکان خود، انتظاراتی متناسب با سن و مرحله تحولی او داشته باشند (۱۶). در این روش، فنون شکل‌دهی رفتار براساس اصول یادگیری اجتماعی به والدین داده می‌شود. والدین یاد می‌گیرند که پیش‌آمدها (پیش‌آمدها) و پس‌آمدها (پیامدها) را چگونه دستکاری کنند تا به نتیجه دلخواه دست یابند و چطور رفتارهای کودکان را نظارت کنند و به آنها پاداش‌های معینی بدهند و با توجه به رفتارهای مثبت مشکلات را کاهش داده و کمتر از تنبیه بدنی استفاده کنند (۳۷). بنابراین می‌توان کاهش فرسودگی تحصیلی را در دانش آموزان انتظار داشت. از طرفی دیگر، نتایج نشان داد که آموزش فرزندپروری مثبت بر خودکارآمدی و خوش بینی دانش آموزان موثر بود. این یافته با پژوهش‌های دارزک و همکاران (۳۸)، اسپیکرز و همکاران (۳۹) و لاکیند و همکاران (۴۰) همراستا بود. برنامه گروهی فرزند پروری مثبت یکی از روش‌های آموزش والدین است که برای این منظور مورد استفاده قرار گرفته است. این برنامه، مهارت‌های مدیریت مثبت را به والدین آموزش می‌دهد تا جایگزین فرزندپروری ناکارآمد و استبدادی آنها شود. همچنین این برنامه، نگرش‌های والدین را، مورد توجه قرار داده و سعی در جهت‌اصلاح آنها دارد (۴۱). از آنجایی که هدف این برنامه، افزایش دانش، مهارت‌ها، اطمینان و خودکارآمدی والدین؛ ایجاد

با توجه به جدول ۶ آموزش فرزندپروری مثبت و مدیریت استرس مبتنی بر ذهن آگاهی در مقایسه با گروه کنترل موجب بهبود نمرات فرسودگی تحصیلی و مولفه ناکارآمدی تحصیلی شده است ( $P < 0/05$ ). بین میزان اثر بخشی آموزش فرزندپروری مثبت و مدیریت استرس مبتنی بر ذهن آگاهی در فرسودگی تحصیلی در مرحله پس‌آزمون و پیگیری از نظر آماری تفاوت معنادار می‌باشد ( $P < 0/05$ ) و مدیریت استرس مبتنی بر ذهن آگاهی در فرسودگی تحصیلی موثرتر از آموزش فرزندپروری مثبت بوده است. بین میزان اثر بخشی آموزش فرزندپروری مثبت و مدیریت استرس مبتنی بر ذهن آگاهی در ناکارآمدی تحصیلی در مرحله پس‌آزمون و پیگیری از نظر آماری تفاوت معنادار نمی‌باشد ( $P > 0/05$ ). علاوه بر آن نتایج نشان داد که مدیریت استرس مبتنی بر ذهن آگاهی در مقایسه با آموزش فرزندپروری مثبت و گروه کنترل موجب بهبود نمرات خستگی تحصیلی و بی‌علاقگی تحصیلی شده است ( $P < 0/05$ ).

### بحث و نتیجه گیری

هدف این پژوهش مقایسه اثربخشی آموزش فرزندپروری مثبت و مدیریت استرس مبتنی بر ذهن آگاهی بر فرسودگی تحصیلی دانش آموزان بود. نتایج نشان داد که بین میزان اثر بخشی آموزش فرزندپروری مثبت و مدیریت استرس مبتنی بر ذهن آگاهی در فرسودگی تحصیلی در مرحله پس‌آزمون و پیگیری از نظر آماری تفاوت معنادار می‌باشد. در این نتایج تفاوت معنادار می‌باشد و مدیریت استرس مبتنی بر ذهن آگاهی در فرسودگی تحصیلی موثرتر از آموزش فرزندپروری مثبت بوده است. بین میزان اثر بخشی آموزش فرزندپروری مثبت و مدیریت استرس مبتنی بر ذهن آگاهی در ناکارآمدی تحصیلی در مرحله پس‌آزمون و پیگیری از نظر آماری تفاوت معنادار نمی‌باشد. علاوه بر آن نتایج نشان داد که مدیریت استرس مبتنی بر ذهن آگاهی در مقایسه با آموزش فرزندپروری مثبت و گروه کنترل موجب بهبود نمرات خستگی تحصیلی و بی‌علاقگی تحصیلی شده است. همانطور که گفته شد نتایج نشان داد که مدیریت استرس مبتنی بر ذهن آگاهی بر فرسودگی تحصیلی دانش آموزان موثر است. یافته‌ای که نتایج فوق را تایید کند یافت نشد اما این یافته با پژوهش‌های آندرسون و همکاران (۳۵)، تیورکال و همکاران (۳۶)، الهی و همکاران (۲۷)، هافمن و گومز (۲۹)، جانسون و همکاران (۳۲) همراستا بود.

روش مداخله ذهن آگاهی مبتنی بر کاهش استرس از طریق تمرین‌های مراقبه منظم باعث بالارفتن آگاهی لحظه به لحظه فرد نسبت به احساسات و عواطف معطوف به جسم خود می‌شود و از این طریق



این تحقیق در متوسطه دوره اول می باشد و تعمیم با سایر مقاطع اثر بخش نیست لذا در این خصوص به محققین دیگر پیشنهاد می گردد تحقیقات بیشتری در سایر مقاطع تحصیلی صورت گیرد.

محیط پرورش دهنده ایمن، تشویق کننده، عاری از خشونت و با تعارض پایین برای کودکان؛ ارتقا کارایی اجتماعی، هیجانی، کلامی، هوشی و رفتاری کودکان از طریق اقدامات فرزند پروری مثبت می باشد (۱۶). می توان کاهش فرسودگی تحصیلی از طریق تنظیم مناسب هیجان ها را انتظار داشت. در راستای پژوهش در این تحقیق نیز با محدودیت هایی مواجه شده که از جمله آن می توان به محدود بودن

*Original Article***comparing of the effectiveness of positive parenting and mindfulness - based stress management on students ' academic burnout**

Received: 31/10/2020 - Accepted: 19/01/2021

Abolfazl Ehsani<sup>1</sup>  
Faramarz Sohrabi Asamroo<sup>2\*</sup>  
Reza Ghorban Jahromi<sup>4</sup>

*1 PhD Student in Educational Psychology, Department of Psychology, Research Sciences Branch, Islamic Azad University Tehran, Iran*

*2 Professor of Clinical Psychology, Department of Psychology, Faculty of Psychology and Educational Sciences, Allameh Tabatabaie University, Tehran, Iran (Corresponding Author)*

*3 Associate Professor, Department of Psychology, Research Sciences Branch, Islamic Azad University Tehran, Iran*

Email: sohrabi@atu.ac.ir

**Abstract**

**Introduction:** Research has shown that academic burnout is affected by parenting and psychological interventions can help to eliminate burnout; Therefore, this study was conducted to compare the effectiveness of positive parenting education and mindfulness-based stress management on students' academic burnout.

**Methods:** The present study was a quasi-experimental study with pre-test and post-test design and control group. In which 45 parents of junior high school students in Tehran were selected by convenience sampling and based on purpose and multi-stage cluster sampling method and randomly divided into three control groups (15 people), control group. (15 people) were in the control group (15 people) and members of all groups, in two stages of pre-test and post-test, had completed the Barso et al. (1997) burnout questionnaire. For statistical analysis of the data, repeated measures analysis of variance was used using SPSS software.

**Results:** The results showed that positive parenting education and mindfulness-based stress management improved academic burnout scores and academic inefficiency component compared to the control group ( $P \leq 0.05$ ). There was a statistically significant difference between the effectiveness of positive parenting education and mindfulness-based stress management in post-test burnout and follow-up ( $P \leq 0.05$ ).

**Conclusion:** According to the results, it seems that positive parenting education and mindfulness-based stress management is an effective method in academic burnout of students.

**Key words:** Positive parenting, Mindfulness-based stress management, Academic burnout

## References

1. Saranche M, Maktabi G, Haji Yakhchali A. Casual relationship of personality characteristics with academic burnout mediating academic self-efficacy and perceived academic stress in students. 2014.
2. Mori SC. Addressing the mental health concerns of international students. *Journal of counseling & development*. 2000;78(2):137-44.
3. Michie F, Glachan M, Bray D. An evaluation of factors influencing the academic self-concept, self-esteem and academic stress for direct and re-entry students in higher education. *Educational psychology*. 2001;21(4):455-72.
4. Salmela-Aro K, Kiuru N, Leskinen E, Nurmi J-E. School burnout inventory (SBI) reliability and validity. *European journal of psychological assessment*. 2009;25(1):48-57.
5. Bresó E, Salanova M, Schaufeli WB. In search of the "third dimension" of burnout: Efficacy or inefficacy? *Applied psychology*. 2007;56(3):460-78.
6. Salanova M, Schaufeli W, Martínez I, Bresó E. How obstacles and facilitators predict academic performance: The mediating role of study burnout and engagement. *Anxiety, stress & coping*. 2010;23(1):53-70.
7. Moneta GB. Need for achievement, burnout, and intention to leave: Testing an occupational model in educational settings. *Personality and Individual Differences*. 2011;50(2):274-8.
8. Watts J, Robertson N. Burnout in university teaching staff: A systematic literature review. *Educational Research*. 2011;53(1):33-50.
9. Salmela-Aro K, Kiuru N, Pietikäinen M, Jokela J. Does school matter? The role of school context in adolescents' school-related burnout. *European psychologist*. 2008;13(1):12.
10. ZAHED BA, POURBAHRAM R, RAHMANI JS. The relationship of perfectionism, goal achievement orientation and academic performance to academic burnout. 2014.
11. Kinsworthy S, Garza Y. Filial therapy with victims of family violence: A phenomenological study. *Journal of family violence*. 2010;25(4):423-9.
12. Sanders MR. Triple P—Positive Parenting Program: A population approach to promoting competent parenting. *Australian e-journal for the Advancement of Mental Health*. 2003;2(3):127-43.
13. Webster-Stratton C. Aggression in young children services proven to be effective in reducing aggression. *Encyclopedia on Early Childhood Development Montreal, Quebec: Centre of Excellence for Early Childhood Development*. 2005:1-6.
14. Moradian J, Alipour S, Shehni Yailagh M. The causal relationship between parenting styles and academic performance mediated by the role of academic self-efficacy and achievement motivation in the students. *Family Psychology*. 2014;1(1):63-74.
15. Steinberg L. We know some things: Parent-adolescent relationships in retrospect and prospect. *Journal of research on adolescence*. 2001;11(1):1-19.
16. Sanders MR, Turner KM, Markie-Dadds C. The development and dissemination of the Triple P—Positive Parenting Program: A multilevel, evidence-based system of parenting and family support. *Prevention Science*. 2002;3(3):173-89.
17. Aliakbari Dehkordi M, KakooJoybari AAM, T. , Yekdele Pour N. The Effectiveness of Positive Parenting Program on Parental Stress in Mothers of Children with Hearing Impairment. *Audiology*. 2014;23 (6):66-75.
18. Rafiei M, Fathi Ashtiyani A, Solaimani AA. The Effectiveness of Positive Parenting Program on Parenting Stress of Mothers of Mentally Retarded Children. *Psychological Research*. 2012;5(19):22-41.
19. Saberi Bahrami pour, M. Ghomrani A, Yarmohammadian A. The Effectiveness of Group Positive Parenting Program on Parental Stress of Mothers of Children with Autism Disorder. *Knowledge and research in applied psychology*. 2014;15(2):69-77.
20. Smernoff E, Mitnik I, Lev-Ari S. The effects of Inquiry-Based Stress Reduction (IBSR) on mental health and well-being among a non-clinical sample. *Complementary therapies in clinical practice*. 2019;34:30-4.
21. Khoury B, Sharma M, Rush SE, Fournier C. Mindfulness-based stress reduction for healthy individuals: A meta-analysis. *Journal of psychosomatic research*. 2015;78(6):519-28.
22. Raitano RE, Kleiner BH. Stress management: stressors, diagnosis, and preventative measures. *Management Research News*. 2004.
23. Flaxman PE, Bond FW. A randomised worksite comparison of acceptance and commitment therapy and stress inoculation training. *Behaviour research and therapy*. 2010;48(8):816-20.
24. Kabat-Zinn J. Mindfulness-based interventions in context: past, present, and future. *Clinical psychology: Science and practice*. 2003;10(2):144-56.
25. Segal ZV, Williams M, Teasdale J. Mindfulness-based cognitive therapy for depression: Guilford Publications; 2018.
26. Rygh JL, Sanderson WC. Treating generalized anxiety disorder: Evidence-based strategies, tools, and techniques: Guilford Press; 2004.
27. Elhai JD, Levine JC, O'Brien KD, Armour C. Distress tolerance and mindfulness mediate relations between depression and anxiety sensitivity with problematic smartphone use. *Computers in Human Behavior*. 2018;84:477-84.

28. Butler RM, Boden MT, Olino TM, Morrison AS, Goldin PR, Gross JJ, et al. Emotional clarity and attention to emotions in cognitive behavioral group therapy and mindfulness-based stress reduction for social anxiety disorder. *Journal of anxiety disorders*. 2018;55:31-8.
29. Hofmann SG, Gómez AF. Mindfulness-based interventions for anxiety and depression. *Psychiatric clinics*. 2017;40(4):739-49.
30. Hervas G, Cebolla A, Soler J. Mindfulness-based psychological interventions and benefits: state of the art. *Clínica y Salud*. 2016;27(3):115-24.
31. Reich RR, Lengacher CA, Alinat CB, Kip KE, Paterson C, Ramesar S, et al. Mindfulness-based stress reduction in post-treatment breast cancer patients: immediate and sustained effects across multiple symptom clusters. *Journal of pain and symptom management*. 2017;53(1):85-95.
32. Johnson JR, Emmons HC, Rivard RL, Griffin KH, Dusek JA. Resilience training: a pilot study of a mindfulness-based program with depressed healthcare professionals. *Explore*. 2015;11(6):433-44.
33. Song Y, Lindquist R. Effects of mindfulness-based stress reduction on depression, anxiety, stress and mindfulness in Korean nursing students. *Nurse education today*. 2015;35(1):86-90.
34. Nainian MR, Poetry MR, Sharifi M, Hadian M, 3 (4), . Evaluation of the reliability and validity of the Short Scale of Generalized Anxiety Disorder (GAD-7). *Clinical Psychology and Personality (Behavior Scholar)*. 2011;3(4):50-41.
35. Anderson R, McKenzie K, Noone S. Effects of a mindfulness-based stress reduction course on the psychological well-being of individuals with an intellectual disability. *Learning Disability Practice*. 2021;24(2).
36. Turkal M, Richardson LG, Cline T, Guimond ME. The effect of a mindfulness based stress reduction intervention on the perceived stress and burnout of RN students completing a doctor of nursing practice degree. *Journal of Nursing Education and Practice*. 2018;8(10):58.
37. Markie-Dadds C, Sanders MR, Turner KM. *Every parent's group workbook*. 2009.
38. Dretzke J, Davenport C, Frew E, Barlow J, Stewart-Brown S, Bayliss S, et al. The clinical effectiveness of different parenting programmes for children with conduct problems: a systematic review of randomised controlled trials. *Child and adolescent psychiatry and mental health*. 2009;3(1):1-10.
39. Spijkers W, Jansen DE, de Meer G, Reijneveld SA. Effectiveness of a parenting programme in a public health setting: a randomised controlled trial of the positive parenting programme (Triple P) level 3 versus care as usual provided by the preventive child healthcare (PCH). *BMC Public Health*. 2010;10(1):1-6.
40. Lakind D, Atkins MS. Promoting positive parenting for families in poverty: New directions for improved reach and engagement. *Children and Youth Services Review*. 2018;89:34-42.
41. Bodenmann G, Cina A, Ledermann T, Sanders MR. The efficacy of the Triple P-Positive Parenting Program in improving parenting and child behavior: A comparison with two other treatment conditions. *Behaviour research and therapy*. 2008;46(4):411-27.