

## اثربخشی آموزش ذهن آگاهی بر سازگاری اجتماعی و شادکامی دانش آموزان مقطع ابتدایی

نسرین قدیری<sup>۱</sup>، هاله ساجدی<sup>۲</sup>

<sup>۱</sup>کارشناس ارشد آموزش زبان فارسی، دانشگاه پیام نور واحد اصفهان، دبیر مدارس سماء دانشگاه آزاد

<sup>۲</sup>کارشناس ارشد روان‌شناسی عمومی، دانشگاه پیام نور واحد گرگان (نویسنده مسئول)

### چکیده

این پژوهش با هدف بررسی اثربخشی ذهن آگاهی بر سازگاری اجتماعی و شادکامی دانش آموزان مقطع ابتدایی انجام شد. روش پژوهش نیمه آزمایشی از نوع طرح پیش آزمون- پس آزمون با گروه کنترل بود. جامعه آماری پژوهش شامل کلیه دانش آموزان پایه چهارم ابتدایی منطقه ۳ شهر تهران در سال تحصیلی ۱۴۰۰-۱۳۹۹ بود. برای تعیین حجم نمونه ۳۰ نفر دانش آموزان مدرسه دخترانه «معاد»، با استفاده از روش نمونه گیری در دسترس انتخاب، و به صورت تصادفی در گروه‌های گواه و آزمایشی گمارده شدند (گروه آزمایش: ۱۵ نفر/ گروه گواه: ۱۵ نفر). ابزار پژوهش پرسشنامه سازگاری اجتماعی سینه‌ها و سینگ (۱۹۹۳) و پرسشنامه شادکامی آکسفورد هیلز و آرجیل (۲۰۰۲، فرم کودک) بود. برای تحلیل داده‌ها در سطح توصیفی از میانگین و انحراف استاندارد و در سطح استنباطی از آزمون تحلیل کوواریانس تک متغیری و چند متغیری استفاده شد. نتایج تحلیل کوواریانس نشان داد که ذهن آگاهی بر سازگاری اجتماعی و شادکامی دانش آموزان مقطع ابتدایی مؤثر بوده است ( $p < 0/01$ )؛ به عبارت دیگر ذهن آگاهی باعث افزایش میزان سازگاری اجتماعی و شادکامی دانش آموزان شده است. میزان تأثیر درمان بر سازگاری اجتماعی ۰/۸۵ و بر شادکامی ۰/۸۳ بود. با توجه به اثربخشی ذهن آگاهی، از آن به عنوان یک برنامه آموزشی در جهت افزایش سازگاری اجتماعی و شادکامی دانش آموزان مقطع ابتدایی در مدارس پیشنهاد می‌گردد.

**واژه‌های کلیدی:** ذهن آگاهی، سازگاری اجتماعی، شادکامی، دانش آموزان

## مقدمه

در چنین عصری که فرد در زندگی روزمره انواع محدودیت‌های فردی و اجتماعی را تجربه کرده است و برخورد با این نوع موانع دچار تعارض و ناکامی می‌شود، چنانچه فردی بتواند جریان اجتماعی شدن را به درستی طی نموده و نیازهای خود را با نیازهای جامعه‌ای که در آن زندگی می‌کند همسو نماید به نوعی کفایت اجتماعی رسیده و عوارض روانی ناشی از آن، خاصه تشویش، افسردگی و واکنشی و اختلالات شخصیت رهایی می‌یابد (قراملکی، جاجلو و محمدی، ۱۳۹۵).

هر فرد از زمانی که در یک خانواده پا به عرصه وجود می‌گذارد مراحل متفاوتی را پشت سر می‌گذارد (بیست و گرا، ۲۰۱۵) که لازمه موفقیت در هر مرحله سازگاری چندجانبه با آن مرحله است. یکی از مراحل که فرد خواه و ناخواه با آن مواجه می‌شود، مرحله اواخر کودکی و اوایل نوجوانی است (اساندو و ایامو، ۲۰۱۲؛ به نقل از محمدی‌فر<sup>۱</sup>، کاظمی و زارعی‌مته کلایی، ۱۳۹۵). در دوران کودکی و نوجوانی به دلیل اینکه ارتباط با همسالان افزایش و وابستگی به والدین کاهش می‌یابد سازگاری اجتماعی از اهمیت ویژه‌ای برخوردار است. داشتن جامعه‌ای سالم مستلزم داشتن افراد سالم است و هرچه میزان سازگاری اجتماعی افراد بالاتر باشد، سلامت جامعه نیز بالاتر خواهد بود. در میان تلاش و کوشش دست‌اندرکاران تعلیم و تربیت کشورها برای رشد همه جانبه افراد است که پایه و اساس آن را کودکان و نوجوانان تشکیل می‌دهند. دوران بلوغ به دلیل تغییرات وسیع از نظر ابعاد جسمانی، روانی و اجتماعی دشوارترین مرحله از نظر سازگاری است و بسیاری از ناسازگاری‌های اجتماعی در دوره نوجوانی رخ می‌دهد (مظاهری، آقایی و گلپور و همکاران، ۱۳۸۶).

همانند سایر مفاهیم روانشناختی، تعریف سازگاری اجتماعی هم به اشکال مختلف صورت گرفته و شاید بهترین تعریف آن رفتار مفید و مؤثر انسان در تطبیق با محیط فیزیکی و روانی باشد (تقی‌زاده و عبدی ورمزان، ۱۳۹۳). سازگاری اجتماعی به پردازش اطلاعات دریافتی از محیط اجتماعی و عملکرد فرد در موقعیت‌های اجتماعی اشاره دارد (میکلا و میهالکا، ۲۰۰۷). بنابراین سازگاری اجتماعی را می‌توان، سازگاری فرد با محیط اجتماعی خود دانست که این سازگاری ممکن است با تغییر دادن خود و یا محیط به دست آید (ابراهیمی، کرمی، برازنده چقائی و بگیان کوله‌مرز، ۱۳۹۴؛ زاهد رجبی و امیدی، ۱۳۹۱).

از جمله متغیرهای مهم دیگر در جوانب فردی و اجتماعی دانش‌آموزان دوره ابتدایی، شادکامی است. مفهوم شادکامی گاهی<sup>۴</sup> تعاریف کاملاً متضادی داشته است. در لغت‌نامه معین شادکام به معنی خوشحال، کامروا، کامران آمده است. شادکامی یعنی دستیابی به هر آنچه افراد می‌خواهند و برخی مواقع سعادت معادل با شادکامی در نظر گرفته می‌شود (استوارت و واتسون، ۲۰۱۰).

<sup>۱</sup>Bist & Gera<sup>۲</sup>Osa-Edoh & Iyamu<sup>۳</sup>Miclea & Mihalca<sup>۴</sup>Happiness<sup>۵</sup>Stewart & Watson

شادکامی در بین نوجوانان و کودکان از اهمیت زیادی برخوردار است و طبق بسیاری از تئوری‌های هیجان، شادکامی یکی از شش هیجان بزرگ یعنی تعجب، ترس، خشم، شادکامی، تنفر و نگرانی است (گل‌محمدیان و فرید، ۱۳۹۴). در ارتباط با شادکامی، دو دیدگاه اصلی وجود دارد: دیدگاه لذت‌گرایی که براساس اصول لذت‌گرایی، موجودات زنده برانگیخته می‌شوند تا به دنبال لذت باشند و از درد اجتناب نمایند. شادی از نظر عصب‌شناختی به وسیله‌ی کاهش سریع سرعت شلیک عصبی فعال می‌شود. رهایی از درد جسمی، رهایی از نگرانی‌ها، حل کردن مسأله‌ای دشوار، و پیروز شدن در رقابتی اضطراب‌انگیز نمونه‌ی الگوی کاهش برانگیختگی عصب‌شناختی شادی است (هاشمی و ماهور، ۱۳۹۵).

شادکامی در جوامع به یک ارزش تبدیل شده است و اساس نظام بهزیستی همگانی را در جوامع تشکیل می‌دهد، و با پیامدهای مثبت مانند سلامت جسمی و روانی، عملکرد مطلوب همراه است (معینی، بابامیری، محمدی و دیگران، ۱۳۹۵). افراد شادتر زندگی طولانی‌تر، احساس شادی بیشتر در کار و سلامتی بیشتر و توانایی بالاتری را برای حل و مقابله با مشکل دارند (لاورنس، راجرز و وادس ورث، ۲۰۱۵). در میان سیلبرمن<sup>۶</sup> (۱۹۷۰؛ به نقل از مرادی، ۱۳۸۳) نیز معتقد است در مسائل تربیتی باید شادی، لذت، رشد و تکامل فردی در کنار آموزش و تحول عقلانی صادقانه مورد توجه قرار گیرد. ژاپنی‌ها در آخرین گزارش خود در قالب قرن ۲۱ به این نکته اساسی اشاره می‌کنند که هدف تعلیم و تربیت از این پس باید پرورش «شور و شوق زندگی» در محیطی توأم با فرصت رشد باشد (جعفرزاده، فرخی و سهرابی اسمرود، ۱۳۹۴).

در چند دهه‌ی اخیر در حوزه‌ی رفتار درمانی شناختی گونه‌های متنوعی از تکنیک‌های درمانی برای مواجهه با اختلالات روانی عرضه شده است (بوتلر، بودن، اولینو و دیگران، ۲۰۱۸). برنامه‌های درمانی شناختی- رفتاری در درمان کودکان و نوجوان رویکردی امید بخش به نظر می‌رسد. یکی از رویکردهای شناختی آموزش ذهن آگاهی و از منابع مهم مقابله با استرس و افزایش سازگاری است (مورنو گومز و کجودو، ۲۰۱۹؛ گیاندیری، سیمیون، پشکاتوری و دیگران، ۲۰۱۹). حوزه‌ی ذهن آگاهی از ریشه‌ی بودائی نشأت گرفته و به عنوان یک تکنیک مدیریت استرس کودکان را افزایش می‌دهد (واترز، براسکی رید و والن، ۲۰۱۵). ذهن آگاهی مجموعه‌ای است از تکنیک‌های طراحی شده جهت ترغیب تماس عمدی و بدون ارزیابی با حوادثی که در اینجا و اکنون رخ می‌دهند (هایس و ویلسون، ۲۰۰۳). ذهن آگاهی، آگاهی لحظه به لحظه، خالی از قضاوت است (کیوان، خضری مقدم و رجب، ۱۳۹۶). اسپوارتز<sup>۷</sup> (۲۰۰۴؛ به نقل از علیزاده و محمدی، ۱۳۹۳) روش علمی ذهن آگاهی را در درمان اختلال وسواسی- اجباری را نوعی روش زیستی- شناختی- رفتاری می‌داند که با روش‌های مواجهه همراه با جلوگیری از پاسخ رفتار درمانی سنتی متفاوت است. در تلاش برای مقابله با افکار ناخواسته به ذهن، افراد از ورود این افکار و احساسات جلوگیری

<sup>۱</sup>Lawrence, Rogers & Wadsworth

<sup>۲</sup>Butler, Boden, Olino & et al

<sup>۳</sup>Moreno-Gómez, A. J., & Cejudo

<sup>۴</sup>Giannandrea, Simione, Pescatori & et al

<sup>۵</sup>Watters, Braski, Reed & Allen

<sup>۶</sup>Hayes & Wilson

<sup>۷</sup>Schwartz

می‌کنند. این تلاش‌ها برای توقف فکر، نتایج غیرعمدی به دنبال دارد که اثر انعکاسی نامیده می‌شود. بنابراین، این تلاش‌ها افزایش میزان افکار و احساسات منفی به دنبال دارد که به طور پیوسته ادامه دارد و نگر، این اثر را نظریه جریان مزاحم می‌نامد. براساس این نظریه، توقف فکر دو فرایند را شامل می‌شود. اولین فرایند، جستجوی هوشیارانه محتوای شناختی منطبق با شرایط روانی مطلوب است و دیگری، مفهوم نظاره است که شناخت‌های منطبق با شرایط روانی نامطلوب را بررسی می‌کند. وقتی توجه به طور خودکار بر افکار نامطلوب متمرکز باشد، گام‌هایی با بارخورد مثبت مداوم باعث دسترسی زیاد از حد به افکار ناخواسته می‌شود. در نتیجه ماهیت برآشوبنده و سرزده این افکار با اجتناب از آنها بزرگ‌نمایی می‌کند. ذهن آگاهی یک ویژگی توأم با آگاهی و غیرواکنشی با پذیرش است که به عنوان یک عامل محافظ و کاهنده چرخه بیماری در آسیب در نظر گرفته می‌شود (هولمز، گری و یانگ، ۲۰۰۵). به علاوه، ذهن آگاهی موجب هماهنگ شدن رفتارهای سازگارانه، حالت‌های روانشناختی مثبت و بهبود قابلیت‌های فردی در جهت انجام فعالیت‌های انفرادی و اجتماعی می‌شود (چامبرز، گالون و آلن، ۲۰۰۹؛ به نقل از خنجرخانی و عباسی، ۱۳۹۶).

پژوهش‌های در زمینه اثربخشی ذهن آگاهی بر استرس و سازگاری اجتماعی صورت گرفته است. به عنوان مثال پری-پیش، کولپند-لیندر، وب و سیبینگا (۲۰۱۶) در بررسی پژوهش خود تحت عنوان رویکردهای<sup>۱</sup> ذهن آگاهی محور برای کودکان و نوجوانان به این نتیجه دست یافت که می‌توان از این رویکرد برای درمان مؤلفه‌های کودکان روانشناختی کودکان و نوجوانان سود جست. اریک، گاربند، روبرت و همکاران (۲۰۱۳) در مطالعه‌ای به مقایسه تاثیر راهبردهای ذهن آگاهی و توجه برگردانی در طول مواجهه کوتاه در سه زمان خطر پایه اول، در طول آزمایش و خط پایه دوم پرداخته شد. ۳۰ بیمار در این مطالعه شرکت کردند که در آن افکار وسواسی بیمار با ضبط صوت مشخص می‌شد. نتایج نشان داد که ۸ راهبرد ذهن آگاهی نسبت به توجه برگردانی کاهش بیشتری در اجبارها و اضطراب در خط پایه اول نسبت به خط پایه دوم داشت. نتایج پژوهش پاتل، کارمودی و سیمپسون (۲۰۰۷) تحت عنوان کاهش<sup>۲</sup> استرس براساس ذهن آگاهی برای درمان اختلال وسواس اجبار در یک پژوهش مورد بررسی قرار گرفت. نتایج نشان داد که نشانه‌های بیماری وسواس-اجبار تا حد قابل ملاحظه‌ای کاهش یافته و ظرفیت کنترل افکار و اندیشه‌ها تا حدود زیادی افزایش یافته است. احمدی بجق، بخشی پور و فرامرزی (۱۳۹۳) در پژوهشی به بررسی اثربخشی گروه درمانی شناختی مبتنی بر حضور ذهن بر وسواس فکری- عملی پرداختند. روش پژوهش به صورت نیمه آزمایشی بود و نتایج آن نشان داد که بین دو گروه (آزمایش و کنترل) از نظر نمرات وسواس فکری- عملی تفاوت معنی‌داری وجود دارد و نمرات وسواس فکری- عملی در پس آزمون گروه آزمایش کاهش پیدا کرده است. منشی و حسینی (۱۳۹۷) نیز در پژوهشی به بررسی اثربخشی آموزش ذهن آگاهی کودک محور بر سازگاری اجتماعی و علائم افسردگی کودکان مبتلا به اختلال افسردگی پرداختند. نتایج این پژوهش نشان داد که آموزش ذهن آگاهی کودک محور بر سازگاری اجتماعی و علائم افسردگی کودکان دارای اختلال افسردگی تاثیر داشته است.

<sup>۱</sup>Rebound Effect<sup>۲</sup>Wegner<sup>۳</sup>Holmes, Grey & Young<sup>۴</sup>Perry-Parrish, Copeland-Linder, Webb, Sibinga<sup>۵</sup>Patel, Carmody & Simpson

با توجه به آنچه گفته شد پژوهشگران در پژوهش‌های خود نشان دادند که ذهن آگاهی می‌تواند منجر به افزایش سازگاری اجتماعی و شادکامی شود. با توجه به مطالب یاد شده، به نظر می‌رسد ورود افراد به مدرسه و محیط‌های آموزشی، زمینه‌های کاهش ناسازگاری و کاهش شادمانی در بین دانش آموزان را فراهم کند. همچنین با توجه به اینکه نقش ذهن آگاهی در افزایش سازگاری اجتماعی و شادکامی مشهود است، این پژوهش با هدف بررسی اثربخشی ذهن آگاهی بر سازگاری اجتماعی و شادکامی دانش آموزان انجام می‌شود.

فرضیه پژوهش: روش آموزش ذهن آگاهی بر افزایش سازگاری اجتماعی و افزایش شادکامی دانش آموزان مقطع ابتدایی شهر تهران مؤثر است.

## روش

پژوهش حاضر از نظر هدف کاربردی و ازجمله طرح‌های نیمه آزمایشی، با عنوان طرح پیش آزمون - پس آزمون با گروه کنترل می‌باشد که در پی بررسی تأثیر آموزش ذهن آگاهی بر سازگاری اجتماعی و شادکامی دانش آموزان است.

جامعه آماری این پژوهش کلیه دانش آموزان پایه چهارم ابتدایی منطقه ۳ شهر تهران که در سال تحصیلی ۱۳۹۹-۱۴۰۰ مشغول به تحصیل هستند، می‌باشند. برای تعیین حجم نمونه ابتدا با استفاده از روش نمونه گیری تصادفی خوشه‌ای، از بین مدارس دخترانه مقطع ابتدایی (پایه چهارم) منطقه ۳ تهران مدرسه دخترانه «معاد» به صورت تصادفی انتخاب شد. در ادامه بعد از غربالگری با دو آزمون سازگاری اجتماعی و شادکامی، ۳۰ نفر که نمرات پایین‌تری کنند، انتخاب گردید و به صورت تصادفی در دو گروه کنترل و آزمایش گمارده شدند. ابزارهای گردآوری داده ها شامل پرسشنامه های سازگاری اجتماعی دانش آموزان و آزمون شادکامی آکسفورد (فرم کودک بود).

**پرسشنامه سازگاری اجتماعی دانش آموزان:** این پرسشنامه توسط سینه‌ها و سینگ (۱۹۹۳) به منظور تعیین سازگاری اجتماعی، هیجانی و تحصیلی دانش آموزان ساخته شده است (قدسی‌احقر، ۲۰۰۴). در ایران قدسی حقر فرم ۵۵ سؤالی این مقیاس را در نمونه‌ی ۳۰۰۰ نفری از دانش آموزان مقاطع مختلف تحصیلی مورد بررسی قرار داده است. نمره‌گذاری این آزمون به صورت صفر و یک است که نمره‌ی بالا نشان دهنده‌ی ناسازگاری و نمره‌ی پایین نشا دهنده‌ی سازگاری می‌باشد. سازندگان آزمون ضریب پایایی این آزمون را با روش‌های دو نیمه کردن، بازآزمایی و کودرریچاردسون به ترتیب ۰/۹۵، ۰/۹۳ و ۰/۹۴ به دست آورده‌اند. پایایی خرده مقیاس‌های سازگاری اجتماعی، عاطفی، آموزشی و کل به ترتیب ۰/۹۲، ۰/۹۲، ۰/۹۶ و ۰/۹۴ به دست آمده است. همچنین روایی محتوایی این آزمون را ۲۰ نفر از متخصصان روانشناسی تأیید کرده‌اند. در پژوهش حاضر ۲۰ سؤال سازگاری اجتماعی اجرا خواهد شد و برای محاسبه پایایی آن از ضریب آلفای کرانباخ استفاده می‌گردد.

**آزمون شادکامی آکسفورد (فرم کودک):** این مقیاس به وسیله هلیز و آرجیل (۲۰۰۲) گسترش داده شد. شیوه نمره گذاری: پرسشنامه شادکامی آکسفورد ۲۹ ماده چهار گزینه‌ای است که گزینه‌های آن، به ترتیب از صفر تا سه نمره‌گذاری می‌شود. نمره هر آزمودنی بین ۰ و ۸۷ قرار می‌گیرد و در هر پرسش فرد درباره خود از احساس ناشادی تا احساس شادی بسیار زیاد قضاوت می‌کند. گزینه «الف» نمره صفر و گزینه «د» نمره سه دارد. جمع نمرات مواد ۲۹ گانه، نمره کل را نشان می‌دهد. پایایی پرسشنامه آرجیل و همکاران پایایی این پرسشنامه را به کمک ضریب آلفای ۰/۹۰ طی ۷ هفته با ۳۴۷ آزمودنی ۰/۸۷

گزارش کرده‌اند، (فارنهام و برونیک، ۱۹۹۰. فرانسیس (۱۹۹۸) آلفای ۰/۹۲ و در یک بررسی میان فرهنگی در چهار کشور مختلف ضرایب ۰/۸۹، ۰/۸۹، ۰/۸۹، ۰/۸۹ را بدست آورده است. در ایران که توسط علی‌پور و نوربالا (۱۳۷۸) با نمونه‌ای متشکل از ۱۰۱ نفر از دانشجویان دانشگاه‌های تهران صورت گرفت، ضریب همسانی درونی برای گروه مردان و زنان به ترتیب ۰/۹۴ و ۰/۹۰ و اعتبار بازآزمایی پس از ۷ هفته ۰/۸۷ و ضریب پایایی بازآزمایی با فاصله ۳ هفته، در یک نمونه ۲۵ نفری ۰/۷۹ بدست آمد. اما از آنجایی که در پژوهش علیپور و نوربالا، برای بررسی شادکامی تنها از دانشجویان دانشگاه‌های تهران و با حجم نمونه کم (۱۰۱ نفر) استفاده شده بود.

### روش اجرای پژوهش

برای اجرای تحقیق، پس از مشخص شدن افراد دو گروه، محقق پرسشنامه‌های مربوط به سازگاری اجتماعی و شادکامی را در بین هر دو گروه کنترل و آزمایش انتخابی خود که شامل دانش آموزان مقطع چهارم ابتدایی بود توزیع شد و از آنان خواسته شد تا حد امکان با دقت و تمرکز آن را تکمیل کنند. همچنین قبل از توزیع پرسشنامه‌ها در میان افراد، توضیحاتی در مورد پرسشنامه‌ها و اینکه هر کدام چند سوال و چقدر زمان نیاز دارد تا تکمیل شود و چگونگی پاسخ‌گویی داده شد. برای رعایت موازین اخلاقی پس از اتمام مراحل پژوهش برنامه آموزشی ذهن آگاهی به‌طور فشرده در ۱ جلسه به گروه گواه نیز آموزش داده می‌شود. برنامه آموزش ذهن آگاهی در جدول (۱) آمده است:

جدول ۱. شرح گزارش جلسات آموزش ذهن آگاهی

تعداد جلسات	محتوای جلسات
اول	پس از خوشآمدگویی و قدردانی از حضور افراد در جلسه مداخله و نقش فعالی را که در سلامت و بهزیستی خود ایفا خواهند کرد؛ درباره اهداف و مقررات جلسه‌ها توضیح داده شد و دانش آموزان به آزمون‌ها در مرحله پیش آزمون پاسخ دادند. سپس ماهیت ذهن آگاهی به آنها آموزش داده و بیان شد که ذهن آگاهی راه درست زندگی کردن است که میتوان از دو راه رسمی و غیررسمی آن را تمرین کرد.
دوم	در این جلسه افزایش دقت و تمرکز و توجه به آزمونی‌های به جزئیات، تمرین رسمی بررسی آگاهانه یا هشیاری در زمان خوابیدن، بیدار شدن، استحمام، آموزش تن آرامی از طریق ایجاد تنش و رهایی عضلات انجام و از درمانجویان خواسته شد؛ درحالی‌که در اتاق درمان روی صندلی نشسته‌اند؛ حس‌های بدنی خود را واریسی کنند. به همین دلیل، ترغیب شدند که همانطور که نشسته‌اند؛ حالتی فکورانه به خود بگیرند؛ یعنی شانه‌های خود را شل کنند؛ چشم‌ها را ببندند و دست‌ها را روی دستگیره صندلی یا لبه آن قرار دهند و سپس به گزگز، دما و حسی که در هر قسمت از بدن خود تجربه می‌کنند؛ به ترتیب توجه کنند.
سوم	در این جلسه تمرین‌های جلسه قبل مرور و از دانش آموزان خواسته شد که برای فراگیری مراقبه ذهن آگاهانه به شکل تنفس ۶ دقیقه‌ای متمرکز، هشیارانه و بدون قضاوت، روی صندلی خود درحالی‌که در لحظه حضور دارند؛

<p>بنشینند. به آنها گفته شد؛ بیشتر افراد با چشم‌های بسته به مراقبه می‌پردازند؛ اما می‌توانند چشم‌های خود را مقداری باز نگهدارند؛ اما به یاد داشته باشند که بر مراقبه‌هایی تمرکز کنند که در حال تمرین آن هستند. بعد گفته شد که ریسمانی را روی یک وسیله مجسم کنند که اگر خیلی محکم و یا خیلی شل بسته شود؛ ممکن است که آسیب ببیند. در پایان تمرین‌ها، مراقبه ذهن آگاهانه برای تکلیف خانگی تعیین شد.</p>	
<p><b>چهارم</b> : در این جلسه با تأکید بر انجام ذهن آگاهی برای کاهش ناسازگاری، نحوه تعمیم تن آرامی تشریح و دام‌های ذهن نظیر عادت‌های معمول ذهنی بیان و در ادامه تحریف‌های شناختی با ذکر تمثیل صفحه شطرنج بیان و گفته شد که گروهی از مهره‌ها، نمودار محتوای روانشناختی منفی و گروهی دیگر، نمودار محتوای روانشناختی مثبت تر است . وقتی خیلی تلاش می‌کنیم تا مهره‌های مثبت بیشتری و مهره‌های منفی کمتری داشته باشیم؛ ممکن است که خود را توی دردسر بیندازیم. متأسفانه ممکن است؛ هیچوقت برنده این نبرد نباشیم. برابر دانستن خویشتن با مهره یا بازیکن، یعنی محتوا انگاشتن خویشتن، به این معنی است که زندگی آدمی به جنگی بیپایان، خسته کننده و یهوده محدود شده است. در پایان تن آرامی و شناسایی تحریف‌های شناختی با استفاده از بازی شطرنج در خانه به عنوان تکلیف خانگی تعیین شد.</p>	
<p><b>پنجم</b> این جلسه به ذهن آگاهی بدن و فواید آگاهی از بدن، تمرین آموزش نظارت تنفس و مراقبه نفس اختصاص داشت. در مورد فواید آگاهی از بدن صحبت و از آنها خواسته شد که توجه خود را به بدنشان متمرکز و برای این تمرین از پای چپ خود آغاز و در بالای سر آن را تمام کنند و گفته شد؛ می‌توانند به دامنه وسیعی از احساس‌های بدنی خود نظیر خارش، درد، سوزش، سبکی، سنگینی، گرما، سرما و یا عدم احساس توجه کنند؛ ضمن آنکه برخی از این حس‌ها ممکن است با افکار و یا هیجان‌هایی همراه شوند . در پایان محتوای آموزش جلسه حاضر جهت تمرین به عنوان تکلیف خانگی تعیین شد.</p>	
<p><b>ششم</b> در این جلسه نحوه تعمیم آگاهی نسبت به هر چیزی که با آن تماس داشتند؛ نظیر تماس صندلی با بدن، یا دست-هایشان با دامن و جز آن توضیح و در ادامه نیز بازیابی و مراقبه تنفس در فعالیت‌های افکار و هیجان‌ها و تمرین‌های یوگای آگاهانه آموزش داده شد. به عنوان مثال گفته شد؛ همان‌طور که به تنفسشان توجه می‌کنند؛ آگاه باشند که مشغول توجه کردن هستند. آگاه باشند که در اینجا دو چیز وجود دارد؛ تنفس و خودشان. در پایان تمرین توجه همراه با تنفس و تماس با اشیا در خانه به عنوان تکلیف خانگی تعیین شد.</p>	
<p><b>هفتم</b> در این جلسه پرسش آگاهانه از خود، بیان و در ادامه گفته شد که در زندگی روزمره، ممکن است به حدی مشغول باشند که فرصتی برای خود اندیشی نداشته باشند؛ اما این نوع از کاوشی که امروز آموختند؛ بسیار با ارزش است. به عنوان مثال در مقیاس قطب نمای ارزش‌ها از درمانجویان خواسته شد؛ ارزشهای خود را در هریک از حوزه‌های زندگی از جمله روابط صمیمانه، روابط خانوادگی و جز آن بیان کنند. در گام بعدی، درمان‌جویان درجه اهمیت هریک از ارزش‌های خود را مشخص و میزان همسو بودن رفتارهای جاری یا اخیر خود را با آنها درجه‌بندی کردند.</p>	

	درجه بندی ارزش های فراموش شده در خانه به عنوان تکلیف خانگی انجام دهند.
هشتم	این جلسه با ایجاد شیوه ای رسمی برای ذهن آگاهی آغاز و اینگونه بیان شد که ذهن آگاهی در واقع نوعی سفر شخصی است و برخی از تمرین ها ممکن است که برای شما بیشتر از بقیه امکان پذیر و جالب باشد. گفته شد؛ در تجربه های خود برای تمرین هایی که در این ۱ جلسه آموختند؛ کاوش کنند و بازگردند و ببینند کدام تمرین برای آنها مناسب تر است. گفته شد که کمال مطلوب، تمرکز بر حوزه ارزشمندی است که بیشترین اختلاف بین درجه اهمیت ارزش و همسو بودن رفتار با آن را نشان دهد. در انتهای جلسه مطالب جمع بندی و پس آزمون اجرا شد.

برای تجزیه و تحلیل داده ها در بخش توصیفی از میانگین و انحراف استاندارد و در بخش استنباطی از طریق، آزمون کولموگروف اسمرینف، آزمون لون و آزمون خطی بودن و تحلیل کواریانس چند متغیره و استفاده از نرم افزار SPSS به تبیین فرضیات تحقیق پرداخته می شود.

#### یافته ها

در این بخش ابتدا بررسی های حاصل با استفاده از شاخص های آمار توصیفی انجام و سپس یافته های حاصل از اجرای آزمون های آماری جهت پاسخ به فرضیه های پژوهشی ارائه شده است. جدول (۲) میانگین، انحراف استاندارد را در مورد متغیرهای خود «سازگاری اجتماعی» و «شادکامی» نشان می دهد.

جدول ۲: میانگین و انحراف استاندارد متغیرهای پژوهش

متغیر	مرحله آزمون	گروه آزمایش	گروه کنترل	
		میانگین	میانگین	انحراف معیار
سازگاری اجتماعی	پیش آزمون	۱۴/۴۵	۳/۴۰	۳/۳۴
	پس آزمون	۸/۵۲	۲/۵۵	۳/۲۰
شادکامی	پیش آزمون	۳۸/۴۷	۵/۷۵	۳/۶۱
	پس آزمون	۴۳/۵۷	۴/۱۳	۲/۲۰



برای بررسی فرضیه پژوهش از تحلیل کوواریانس تک متغیره استفاده شد. برای استفاده از روش تحلیل کوواریانس ابتدا پیش فرض های آن، یعنی مستقل بودن، نرمال بودن، همگنی واریانس ها و شیب خط رگرسیونی بررسی شدند. ابتدا نرمال بودن داده ها با استفاده از آزمون کولموگورف-اسمرینف بررسی می شوند.

جدول ۳: نتایج آزمون کولموگورف-اسمرینف جهت بررسی نرمال بودن توزیع نمرات

متغیر	مرحله آزمون	گروه آزمایش	گروه کنترل
		مقدار Z	سطح معناداری
سازگاری اجتماعی	پیش آزمون	۰/۳۴۱	۰/۷۵۹
	پس آزمون	۰/۵۶۶	۰/۸۸۹
شادکامی	پیش آزمون	۰/۱۳۴	۰/۷۰۵
	پس آزمون	۰/۵۳۹	۰/۶۸۲

همان طور که در جدول فوق مشاهده می شود، از آنجایی که مقادیر آزمون کولموگورف - اسمرینف برای متغیرهای سازگاری اجتماعی و شادکامی در هیچ یک از مراحل پیش آزمون و پس آزمون در گروه های آزمایش و کنترل معنادار نمی باشند ( $p > 0.05$ ) لذا می توان نتیجه گرفت که توزیع نمرات در این متغیرها نرمال می باشد. برای آزمون همگنی واریانس ها هم از آزمون لون استفاده شد که براساس مقادیر در هیچ یک از متغیرهای سازگاری اجتماعی و شادکامی معنادار نبود ( $p < 0.05$ ) که نشان دهنده برابری واریانس می باشد. مقدار F در عامل خطی بودن نیز، از ۰/۰۵ بیشتر نشده است، بنابراین می توان نتیجه گرفت که بین متغیر همراه و متغیر وابسته رابطه خطی وجود دارد.

فرضیه ی پژوهش: روش ذهن آگاهی بر افزایش سازگاری اجتماعی و افزایش شادکامی دانش آموزان مقطع ابتدایی شهر تهران مؤثر است.

جدول ۴: نتایج تحلیل کوواریانس تک متغیری تأثیر درمان بر میزان نمرات سازگاری اجتماعی و شادکامی

متغیرها	منابع تغییر	مجموع مجذورات	درجه آزادی	میانگین مجذورات	F	سطح معناداری	اندازه اثر
سازگاری اجتماعی	اثر پیش آزمون	۲۲۵/۵۶	۱	۲۲۵/۵۶	۱۴۸/۱۰	۰/۰۰۲	—
	اثر پس آزمون	۲۵۶/۵۶	۱	۲۵۶/۵۶	۱۸۵/۰۵	۰/۰۰۱	۰/۸۵
	خطا	۴۱/۶۵	۲۷	۱/۵۴			
	مجموع	۳۶۰۰	۳۰				

اثر پیش آزمون	۲۶۷/۳۴	۱	۲۶۷/۳۴	۳۷/۰۶	۰/۰۰۱	--
اثر پس آزمون	۲۶۷/۳۴	۱	۲۶۷/۳۴	۲۰۴/۵۵	۰/۰۰۲	۰/۸۳
خطا	۱۸۷/۱۷	۲۷	۶/۹۳			
مجموع	۶۷۰۸۵	۳۰				
شادکامی						

همانگونه که در جدول ۴-۱۱ مشاهده می‌شود نتایج تحلیل کواریانس تک متغیری تفاوت معناداری را بین دو گروه آزمایش و کنترل در سازگاری اجتماعی نشان می‌دهد ( $F=185/05$  و  $P < 0/01$ ). با توجه به مقادیر میانگین این متغیر برای پس آزمون گروه آزمایش (۸/۸۰) و پس آزمون گروه کنترل (۱۴/۵۳)، مشاهده می‌شود که اجرای آموزش ذهن آگاهی باعث افزایش میانگین نمرات آزمودنی‌ها در پس آزمون گروه آزمایش گردیده است و از آنجایی که تفسیر پرسشنامه سازگاری بصورت معکوس می‌باشد، بنابراین می‌توان نتیجه گرفت اجرای آموزش ذهن آگاهی باعث افزایش سازگاری اجتماعی دانش-آموزان مقطع ابتدایی شهر تهران شده است. میزان تاثیر درمان نیز ۰/۸۵ بوده است.

در متغیر شادکامی نیز نتایج تحلیل کواریانس تک متغیری تفاوت معناداری را بین دو گروه آزمایش و کنترل در شادکامی نشان می‌دهد ( $F=204/55$  و  $P < 0/01$ ). با توجه به مقادیر میانگین این متغیر برای پس آزمون گروه آزمایش (۵۳/۴۷) و پس آزمون گروه کنترل (۳۹/۸۰)، مشاهده می‌شود که اجرای آموزش ذهن آگاهی باعث افزایش میانگین نمرات آزمودنی‌ها در پس آزمون گروه آزمایش گردیده است و می‌توان نتیجه گرفت اجرای آموزش ذهن آگاهی باعث افزایش شادکامی دانش-آموزان مقطع ابتدایی شهر تهران شده است. میزان تاثیر درمان نیز ۰/۸۳ بوده است.

### بحث و نتیجه گیری

هدف از انجام پژوهش حاضر بررسی آموزش ذهن آگاهی بر سازگاری اجتماعی و شادکامی دانش آموزان مقطع ابتدایی بود. نتایج نشان داد که اجرای آموزش ذهن آگاهی بر افزایش میزان سازگاری اجتماعی شادکامی دانش آموزان مقطع ابتدایی پایه چهارم مؤثر بوده است. به عبارت دیگر میزان سازگاری اجتماعی و شادکامی در پس آزمون گروه آزمایش، بیشتر از پس آزمون گروه کنترل بود که در با توجه به مقدار آلفای در نظر گرفته معنادار شد. این یافته‌ها با نتایج پژوهش‌های ایران پناه و همکاران (۱۳۹۵)، فیروزآبادی و شاره (۱۳۸۸)، سینگ و همکاران (۲۰۰۴) همسو می‌باشد. احمدی بجق و همکاران (۱۳۹۴) در مطالعه خود نشان دادند که جلسه گروه درمانی مبتنی بر ذهن آگاهی در افزایش سازگاری اجتماعی دانشجویان مؤثر است. نتایج پژوهش ونستین، براون و رایان (۲۰۰۹) نیز حاکی از این بود که افراد با بهره‌گیری از ذهن آگاهی، قادر به تحلیل مسائل شادمانی دانش آموزان پرداختند و نتایج این آموزش را تایید کردند.

در تبیین نتایج فوق می‌توان گفت از آنجا که ذهن آگاهی به عنوان یک تکنیک می‌تواند به عنوان انفصال در درون فرد شده و در عین حال آگاهی سطح بالاتری را نسبت به شرایط جسمانی و شرایط محیطی به وجود آورد به همین دلیل قادر است به افراد کمک نماید تا در موقعیت‌های مختلف و به خصوص زمانی که حملات وسواسی به شکل مرور افکار یا اجبار در انجام اعمالی خاص فرد را تحت فشار قرار می‌دهند، ذهن خود را به پدیده‌های دیگری معطوف نموده و به واسطه ی تمرکز بر حالات احساسی و جسمانی سدی در مقابل نشخوارها و اعمال تکرار شونده ایجاد نمایند. ذهن آگاهی مهارتی است که به ما اجازه می‌دهد که در زمان حال حوادث را کمتر از آن میزان که ناراحت کننده اند دریافت کنیم. ذهن آگاهی برای بیدار شدن است برای تشخیص این که هر اتفاقی در زمان حال روی می‌دهد. وقتی ما نسبت به زمان حال آگاه هستیم دیگر توجه ما روی گذشته یا آینده در گیر نیست. بیشتر مشکلات روانی معمولاً با حوادثی که در گذشته اغلب احساس پشیمانی و گناه می‌کنند و کسانی که اضطراب دارند نگرانی از مشکلات آینده باعث ایجاد ترس و دلشوره در آنها می‌شود. ما باید در زمان حال سرگردان باشیم و بیشتر فعالیت ذهن ما معطوف زندگی روزانه شود (ایران پناه و شریفی درآمدی، ۱۳۹۵). در تبیین اثربخشی ذهن آگاهی بر شادکامی دانش آموزان نیز می‌توان گفت که کودکان بزرگسال باید با دنیای کودکان خود ارتباط برقرار کنند و با تجربه رویدادهای زیبا، شاد بمانند اما متأسفانه برخی از کودکان گرایش خاصی به انزوا و غمگینی دارند. یکی از مهم ترین عوامل در غمگینی کودکان این است که والدین خود فرصت‌های کودکی را از فرزندان خود گرفته‌اند و گاه با سخت‌گیری‌های بیجا اجازه شادی و شاد زیستن را به آنها نمی‌دهند. کودکان باید با نظارت والدین به کسب تجربه از محیط اطراف بپردازند و طبق سن و سال خود شادی و خنده و احساس خوشبختی را تجربه کنند اما برخی از والدین با رفتارهای سخت گیرانه خود حق کودکی و شاد زیستن را از فرزندان می‌گیرند و با تهدید، تنبیه و یا تحریم اجازه شاد بودن به فرزندان خود نمی‌دهند. احساس تحقیر، سرزنش، خودکم بینی، طرد شدن، شایسته نبودن و مورد تأیید واقع نشدن و اضطراب، دنیای کوچک کودک را سرشار از غم، می‌کند. در این شرایط است که کودک در دنیای خود همواره احساس تنهایی و رها شدگی می‌کند و جهان خود را ناامن و ناشاد ارزیابی می‌کند. اینجاست که هنر با خاصیت شفادهندگی خود همانطور که احساس شایسته بودن، خودکفایی و مورد تأیید بودن را از لابلای رنگ ها، قصه ها و عروسک‌ها به کودک ارزانی می‌دارد آرام، آرام احساس فرح بخشی را در جان و روح کودک تزریق می‌کند. در واقع جدای از اینکه فعالیت های هنری خود شادی بخش، سرگرم کننده و محرک هستند، با تغییراتی که از طریق اصلاح، ترمیم، تغییر، و جایگزینی در رفتار های منفی ایجاد می‌کنند، احساس امید، رضایت، خشنودی و شادکامی را برای آنها به ارمغان می‌آورند. وقتی کودک در فضای امن هنری موفق می‌شود تا از دردهای غیر قابل تحمل رهایی یابد و بر موانع غلبه کند و یا تدابیر تقلیدی موفق را کسب کند ضرورتاً احساس امید و به طبع شادکامی او افزایش می‌یابد.

از جمله محدودیت های این پژوهش این است که ممکن است متغیرهای دیگری در پاسخ آزمودنی‌ها دخالت داشته و نتایج را تحت تأثیر قرار داده باشد. از این رو تعمیم یافته ها به سایر موقعیت‌ها باید با احتیاط صورت بگیرد. با توجه به یافته‌های این پژوهش پیشنهاد می‌شود که مسئولین محترم آموزش و پرورش برای مشاوران مدارس کلاس‌ها و دوره های آموزشی ذهن آگاهی تدارک ببینند.

## منابع

- ابراهیمی، مرتضی؛ کرمی، جهانگیر؛ برازنده چقائی، سمیه؛ بگیان کوله مرز، محمدجواد. (۱۳۹۴). مداخله ای در سازگاری اجتماعی و کاهش رفتارهای تکانشی دانش آموزان پسر مبتلا به ناتوانی های یادگیری ریاضی: اثربخشی و کارآمدی آموزش والدین با رویکرد آدلری. *مجله ناتوانی های یادگیری*، ۵(۱): ۳۱-۷.
- احمدی بجق، سودابه؛ بخشی پور، بخشی پور، باب اله؛ فرامرزی، محبوبه. (۱۳۹۴). اثربخشی گروه درمانی شناختی مبتنی بر حضور ذهن بر وسواس فکری- عملی، باورهای فراشناخت و نشخوار فکری. *فصلنامه مطالعات روانشناسی بالینی*، ۲۰(۵): ۷۹-۱۰۶.
- امیدیان، مرتضی؛ حسینی کافی آبادی، اعظم السادات و زندونیان، احمد. (۱۳۹۳). اثر آموزش راهبردهای حل مسئله اجتماعی بر سازگاری اجتماعی. *پژوهش های روانشناسی اجتماعی*، ۴(۱۳): ۱۶-۱.
- ایران پناه، جمیله؛ شریفی درآمدی، پرویز. (۱۳۹۵). *اثربخشی شناخت درمانی مبتنی بر ذهن آگاهی بر وسواس فکری- عملی مادران کودکان عقب مانده ذهنی*. پایان نامه کارشناسی ارشد روانشناسی عمومی، دانشگاه آزاد اسلامی واحد شاهرود.
- تقی زاده، محمد؛ عبدی، احسان. (۱۳۹۳). اثربخشی آموزش راهبردهای فراشناختی بر افزایش هوش اجتماعی و سازگاری اجتماعی. *پژوهش های روانشناختی*، ۴(۱۴): ۶۶-۵۵.
- جعفرزاده، ناصر؛ فرخی، نورعلی؛ سهرابی اسمرود، فرامرز. (۱۳۹۴). رابطه شیوه های فرزندپروری و تاب آوری با شادکامی دانش آموزان. *فصلنامه روانشناسی تربیتی*، ۳۷(۱۱): ۸۲-۶۷.
- خنجرخانی، مسعود؛ عباسی، محمد. (۱۳۹۳). بررسی نقش تعدیل گری ذهن آگاهی در رابطه بین استرس و سازگاری تحصیلی دانشجویان. *فصلنامه مطالعات روانشناسی تربیتی*، ۲۸(۲): ۱۰۵-۸۳.
- درودیان، زهرا. (۱۳۹۰). تأثیر روش ایفای نقش بر سازگاری اجتماعی و پیشرفت تحصیلی دانش آموزان حساب نارسای دبستانی در سال تحصیلی ۸۷-۸۸. *فصلنامه روانشناسی افراد استثنایی*، ۲(۱): ۹۵-۱۰۲.

- رستمی، صباح و احمدنیا، شیرین. (۱۳۹۰). تعیین سهم مؤلفه‌های حمایت اجتماعی ادراک شده در پیش بینی سازگاری اجتماعی دانش آموزان دختر مقطع دبیرستان شهر جوانرود. **پژوهش‌های روانشناسی اجتماعی**، ۴(۱۱): ۱۱-۲۰.
- زاهد، عدال؛ رجبی، سعید و امیدی، مسعود. (۱۳۹۱). مقایسه‌ی سازگاری اجتماعی، هیجانی، تحصیلی و یادگیری خودتنظیمی در دانش‌آموزان با و بدون ناتوانی یادگیری. **مجله ناتوانی های یادگیری**، ۱۱(۲): ۶۲-۴۳.
- طولابی، زینب؛ صمدی، سعید و مطهری نژاد، فاطمه. (۱۳۹۲). بررسی نقش میانجی عزت نفس و خودکارآمدی در رابطه بین سبک زندگی اسلامی و سازگاری اجتماعی جوانان شهر مشهد. **فصلنامه مطالعات جامعه شناسی جوانان**، ۳(۹): ۱۱۵-۱۳۲.
- قراملکی، ناصر؛ حاجلو، نادر؛ محمدی، سکینه. (۱۳۹۵). بررسی اثربخشی آموزش مهارت های زندگی بر سازگاری اجتماعی کودکان پیش دبستانی. **مجله‌ی روانشناسی مدرسه**، ۵(۳): ۱۳۱-۱۱۸.
- گل محمدیان، محسن؛ فرید، زهره. (۱۳۹۴). اثربخشی گروه درمانی شناختی- رفتاری بر کفایت اجتماعی و شادکامی دانش آموزان. **پژوهش های کاربردی در روانشناسی تربیتی**، ۲(۲): ۷۹-۶۸.
- گیبیلین، لس. (۱۳۸۰). **مهارت های ارتباطی**. مترجم: علی صاحبی، مشهد: دانشگاه فردوسی مشهد.
- محمدی‌فر، محمدعلی؛ کاظمی، سکینه؛ زارعی‌مته کلایی، الهه. (۱۳۹۵). نقش عملکرد خانواده و خودکارآمدی در سازگاری دانش آموزان. **فصلنامه روانشناسی مدرسه**، ۴(۲۰): ۱۳۱-۱۱۷.
- مرادی، مریم. (۱۳۸۳). **بررسی جایگاه و اهمیت و تأثیرات شادمانی در تعلیم و تربیت**. پایان نامه کارشناسی ارشد روانشناسی تربیتی، دانشگاه اصفهان.
- مظاهری، محسن؛ آقایی، احمد و گلپرور، محسن. (۱۳۸۶). تأثیر آموزش شیوه‌های رفتاری گروهی بر سازگاری اجتماعی کودکان و نوجوانان مصروع. **دانش و پژوهش در روانشناسی کاربردی**، ۹(۳۳): ۳۶-۱۵.
- معینی، بابک، بابامیری، محمد؛ محمدی، یونس؛ براتی، مجید؛ رشیدی، سهیلا. (۱۳۹۵). بررسی رابطه بین شادکامی و وضعیت سلامت روان در دانش‌آموزان دختر دبیرستانی: یک مطالعه توصیفی- تحلیلی. **مجله دانشکده پرستاری و مامایی ارومیه**، ۱۴(۱۱): ۹۵۲-۹۴۲.
- نادری، فرح؛ انصاری اصل، زینب. (۱۳۹۰). تأثیر هنر درمانی بر خودپنداره تأییدجویی و شادکامی کودکان مراجعه کننده به مراکز مشاوره و درمان شهرستان اهواز، **نشریه یافته های نو در روان شناسی**، سال ششم، شماره ۱۸.
- هاشمی، سیداسماعیل؛ ماهور، حسین. (۱۳۹۵). اثربخشی آموزش ذهن آگاهی بر شادکامی دانش آموزان. **پژوهش های روانشناسی بالینی و مشاوره**، ۶(۲): ۱۲۰-۱۱۱.

Bist, S., & Gera, M. (2015). PEER VICTIMIZATION IN CHILDREN WITH LEARNING DISABILITIES. **Prestige International Journal of Management and Research**, 8(2/1), 56.

- Dogan, T. (2010). The effects of psychodrama on young adults' attachment styles. **The arts in psychotherapy**, 37(2), 112-119.
- Enelow, S. (2015). **Method acting and its discontents: on American psychodrama**. Illinois: Northwestern University Press.
- Freilich, R., & Shechtman, Z. (2010). The contribution of art therapy to the social, emotional , and academic adjustment of children with learning disabilities. **The Arts in Psychotherapy**, 37, 97-۱۰۵
- Kirby, Christa, K. (2013). **Harry Potter is a Homeboy, Cinderella is Fly: Revisiting Once Upon a Time Using Drama Therapy**. Completed master theses in drama therapy New York University.
- Lawrence, EM., Rogers, RG., Wadsworth, T. (2015). Happiness and longevity in the United States **Social Science & Medicine**, 145: 115-9.
- Miclea, M., Mihalca, L. (2007). A computerized platform for assessment of school readiness. **in Cognition, Brain, Behavior**, 7(1), 83-90.
- Moreno, J. D. (2014). **Moreno and the origins of psychodrama, encounter culture, and the social network**. New York, Bellevue Literary Press.
- Smokowski, R., Baslawe, J. (2014). Enter dos mundos between two world go 4th via lance prevention: comparing psychodramatic and support group delivery formats, small group research . **Thousand daks**, 40: 43-59.
- Stewart, M.E, Watson R, Clark A, Ebmeier, K.P, Deary, I.J. (2010). A hierarchy of happiness? Mokken scaling analysis of the Oxford Happiness Inventory. **Journal of Personality and Individual Differences**, 2414, 48 (2), 845-8.