

正念导向教学法在大学生心理健康教育课堂中的应用

胡恒宇, 顾瑛琦*

浙江理工大学理学院/心理学系, 浙江 杭州

收稿日期: 2023年12月18日; 录用日期: 2024年1月22日; 发布日期: 2024年1月29日

摘要

大学生心理健康教育是我国高校的必修课, 担负着维护大学生心理健康的重要职责。然而目前大学生心理健康课程的开展却面临着学生学习意愿不高, 满意度不高等问题。本研究的目的在于提升大学生对心理健康教育课程的满意度以及专注力, 采用正念导向的全新教学方式, 通过参与性课堂观察法、半结构化访谈法、焦点小组访谈法以及问卷法探索与评估正念导向教学法的实效性, 发现正念导向的大学生心理健康教育课程可以有效提升学生的专注度、正念水平以及主观幸福感。

关键词

正念导向教学法, 大学生心理健康教育课程, 正念水平, 主观幸福感, 专注力

Application of Mindfulness-Oriented Teaching Method in College Students' Mental Health Education Courses

Hengyu Hu, Yingqi Gu*

Department of Psychology, School of Science, Zhejiang Sci-Tech University, Hangzhou Zhejiang

Received: Dec. 18th, 2023; accepted: Jan. 22nd, 2024; published: Jan. 29th, 2024

Abstract

Mental health education for college students is a compulsory course in colleges and universities in China. It has an important responsibility to maintain the mental health of college students. However, the development of mental health courses for college students is faced with the problems of low wil-

*通讯作者。

lingness and low satisfaction of students to learn at present. The purpose of this research is to improve the satisfaction and concentration of college students with mental health education courses, and to explore and evaluate the effectiveness of mindfulness-oriented teaching methods through participatory classroom observation, semi-structured interviews, focus group interview and questionnaires. This research found that mindfulness-oriented mental health education courses can effectively improve students' concentration, mindfulness level and subjective well-being.

Keywords

Mindfulness-Oriented Pedagogy, Mental Health Education Courses for College Students, Mindfulness Level, Subjective Well-Being, Concentration

Copyright © 2024 by author(s) and Hans Publishers Inc.

This work is licensed under the Creative Commons Attribution International License (CC BY 4.0).

<http://creativecommons.org/licenses/by/4.0/>



Open Access

1. 引言

当今时代, 心理压力在各个年龄阶段的人群中普遍存在。大学生心理健康教育课程作为全国高校的必修课, 在维护大学生的心理健康方面有着不可或缺的作用(刘涪涪, 2023; 吴继红, 2013)。然而, 这门课程的开展却面对着诸多的问题。在课程设置上, 多数高校的课程存在形式各异, 层次不够分明的问题(李术红等, 2013)。从学生层面上讲, 大多学生上课的目的只是为了获得学分, 并非想在这门课程上学习到真正的心理健康知识(冯桂梅, 2015)。不仅如此, 多数大学生并不满意教师的授课方式(吴继红, 2013)。为了提高大学生在大学生心理健康教育课程中的参与度, 许多学者提出了多种多样的建议, 包括但不限于更多地参与到课程之中(刘海燕, 宁淑芬, 2010)、更多的体验式教学(许坤金等, 2018)以及加入团体辅导(王斐, 2018)。但这些教学方式的有效性并未很好地证明, 因此, 探索一种行之有效的教学方式迫在眉睫。正念教学作为一种新的教学方法, 其性质、特点正念的理念与大学生心理健康学科的性质、课程标准的教学理念不谋而合。心理健康教育强调“感知”和“多元”, 正念恰恰是为了培养学生的觉察能力和多角度思考的能力。正念教育是灵活变动的, 通过条件式的语句进行交流, 避免形成思维定势。正念教育指的是不断创造新的类别, 对新信息的开放, 以及对多角度的隐意识, 这种隐意识可以通过忽略干扰、忽略无益的自言自语, 以及专注此时此地来实现。正念导向的教育法不像以往的传统正念练习, 不需要在课堂上教授学生冥想, 而是将正念融入到日常的课堂教学中。本研究将基于正念的教学原则和方法运用于大学生心理健康教育的教学中, 探索适用大学生心理健康教育课堂的正念导向教学法及其实施方法, 并考察正念导向教学法对大学生主观幸福感和学习效果的影响。

2. 正念导向教学法的有效性假设

2.1. 正念概述

正念(mindfulness)来源于东方佛教, 是一种通过将注意指向当下目标而产生的意识状态, 不加评判地对待此时此刻所展开的各种经历或体验(Kabat-Zinn, 1982)。多年来的研究已经证实了正念练习对身体与心理带来的各种好处。例如正念可以有效提升人们的注意能力(Gura, 2010; Jha et al, 2007), 缓解压力(Mendelson et al., 2010), 改善焦虑与抑郁(Goyal et al., 2014), 提升积极的情绪(Garland et al., 2010)。神经

生理的研究也已经充分证实了正念对人们的积极影响(Davidson et al., 2003)。

2.2. 正念与主观幸福感

正念作为一种可以显著预测幸福感的指数(Aldahadha, 2023), 在提升主观幸福感方面有着极大的作用(Brown & Ryan, 2003; Keng et al., 2011)。不仅如此, 研究还发现与未进行正念的人相比, 参与正念训练的人在他人看来幸福感也会更高(Choi et al., 2012), 接触那些接受了正念训练的人也会变得更幸福(Singh et al., 2010)。

不仅如此, 现有研究还揭示了正念究竟如何提升主观幸福感。正念可以通过增加心理弹性、减少压力(Bajaj et al., 2022), 提升自尊、增加情绪的稳定性(Bajaj et al., 2019)来提升主观幸福感。同时, 通过增加我们与自然的联系也是正念提升主观幸福感(Howell et al., 2011)的一种方式。

2.3. 教育领域的正念

正念在教育领域中的研究已经越来越受欢迎(McCaw, 2020)。正念已经被证实可以减少走神(Mrazek et al., 2013), 因而已有不少研究者将正念融入各类教学中。Felver 等人综述了学校正念项目的 28 项研究, 发现正念干预可以对学生的课堂参与、情绪调节、社交技能、社交情绪能力、和课堂行为等产生积极影响(Felver et al., 2016)。国外学者已经有对本科生进行正念冥想课程, 发现他们的幸福感指数有明显提升(Crowley et al., 2022)。

正念训练可以促进不同教育取向, 如社会化(习得社会规范)、文化适应(习得文化价值)和个性化(成长为自主的年轻人)(Ergas, 2019)。有研究者将正念运用在经济学类的教学之中, 发现增加正念可以提高学生的整体表现(Chiang & Sumell, 2019), 也有研究者证明了正念可以增加学生的复原力与韧性, 进而提高学生的学业成绩(Vidal-Meliá et al., 2022)。大多研究都已发现将正念融入教学可以提升学生学习成绩, 同时也发现学生对正念练习给予了积极的评价(Worthen & Luiselli, 2019)。

正念教学的效果主要体现在课堂注意力、学业表现、学习效能等方面。国内尚未有研究者尝试在课堂教学中融入正念, 更多的学者对正念融入课程的研究更多停留在可行性分析中, 如体育教学中融入正念的可行性(孙健, 王树明, 2018)。而对于大学生心理健康教育的课堂正念效果尚属未知。

3. 方法

3.1. 正念导向的教学法

正念导向的教学法与传统的正念教育并不相同。它不像以往的传统正念练习, 不需要在课堂上教授学生冥想, 而是将正念融入到日常的课堂教学中。Ritchhart 等提出了正念教育的三条原则, 即引入模糊性、多角度思考、近距离观察(Ritchhart & Perkins, 2000)。

3.1.1. 引入模糊性

引入模糊性指教师在上课的时候更多的使用条件式的语句而非绝对性的语句, 这可以使学生不加评判的思考, 激发学生的创造性。Ritchhart 等人在数学课堂融入正念教学, 显著提高学生的数学成绩。并且使用条件性语句的班级表现出更强的创造力(Ritchhart & Perkins, 2000)。

3.1.2. 探索可能性

探索可能性借助教师的提问实现, 教师从多个角度设计问题, 启发学生深度思考, 帮助学生把注意力持续在某一知识点上。国外的学者提出在职业教育中引入正念可以使得学生在学习中探索多种可能, 更好的满足客户的需求(Gura, 2010), 不仅如此, 将正念引入地理教学之中可以激发学生的深度思考, 学

生会表现出更低的区域偏见和更高的学习效能(Lee & Ryu, 2015)。

3.1.3. 近距离观察

近距离观察的原则鼓励学生用开放、敏感的态度观察世界。有研究者通过对研究社会科学和人文科学的探究,发现积极开放的视角去观看整个世界可以提高对时间前景的预测能力(Mohamed & Bendania, 2023)。

综上所述,国外已有的研究归纳出三条可以将正念教育应用于日常课堂教学的原则,拓展了正念的应用范围。然而在国内,目前将正念融入教学的学者少之又少。本研究则借助这三条原则将正念应用于心理健康教育课程,探索正念导向教学的可能性。

3.2. 研究样本

计划研究浙江理工大学一年级大学生心理健康教育课程的学生 400 名。随机选取两个班级作为实验组,两个班作为对照组。其中,作为实验组接受正念导向教学法。对照组接受传统的课堂教学。

3.3. 数据收集方法

3.3.1. 参与性课堂观察

本研究采用了参与式的课堂观察法研究者深入大学生心理健康教育课堂,和学生一起学习、交流、讨论。参与性的课堂观察可以帮助研究者发现教师在实施正念教学时可能存在的问题,教师自身难以站在客观中立的角度观察课堂全貌。通过研究者的观察,能够更好的反馈给教师实际教学情况。每次课堂观察后,研究者会将课堂观察的内容反馈给教师,包括课堂基本情况、正念导向教学法的实施情况、反馈与建议等内容。在本次实验中,我们参与了 4 个班共 413 名被试的大学生心理健康教育课堂之中,深入观察全程并在课后向教师提供反馈

3.3.2. 半结构式访谈法

本研究运用半结构式访谈法,访谈对象是授课教师。研究者与被研究者通过直接交流的方式来收集材料。研究一共进行两轮教学实践,每轮行动过后,研究者分别与授课教师进行一对一的半结构式访谈。我们对两位老师进行了访谈,共进行 4 次,1 次约 30 分钟。

3.3.3. 焦点小组访谈法

焦点小组访谈法以小组为单位,通过访谈中的互相交流,获得研究所需要的信息。小组成员依次回答一个问题,并相互交谈、提问、交流互动(Kitzinger, 1995)。焦点小组访谈是跟学生访谈时较常用的方式,在小组中,学生们的观点可以相互启发,得到更多新的观点。焦点小组反复谈的结果将转录成逐字稿,分析方法同半结构式访谈。我们在研究结束后在每个班中随机选取了 10 人,男女各半,共 80 人进行焦点访谈。访谈持续约 30 分钟,共访谈一次。

3.3.4. 问卷法

除了质性的访谈和观察数据,本研究还采用量表法辅助,以测量大学生的正念水平和主观幸福感。问卷使用修订版的《中文版大学生正念量表》和《大学生主观幸福感量表》。《大学生主观幸福感量表》用于测量学生的主观幸福感水平,改编自 Damme 等人编制的 Loso (Longitudinal Research in Secondary Education) Well-Being 量表(Van Damme et al., 2002),该量表共计 62 题,包含 8 个维度。正念水平的测量来自刘晓凤等人的《中文版大学生正念量表》(CAMM)(刘晓凤等, 2019)。该量表共 10 题,包括觉察与不批判、接纳两个维度,全部采用负向计分的方式。本次实验实验组总人数为 208 人,对照组总人数为 205 人。在全部课程结束后发放问卷 413 份,回收有效问卷 390 份,实验组 197 份,对照组 193 份。

4. 结果

4.1. 半结构式访谈法

我们对负责教学实验组和对照组的两位老师进行了半结构式访谈, 并按照扎根理论对逐字稿进行提取编码, 部分编码过程以及主要关键词提取见表 1。

Table 1. Results of semi-structured interviews

表 1. 半结构式访谈结果

组别	部分逐字稿	编码
实验组	开始可能不太适应这种教学方式, 因为以前更多的是自己在讲然后学生们在听, 现在让学生参与与到课堂中, 学生更加主动了, 可能觉得课堂变有趣了。	主动性
实验组	可能是公共课的原因, 以前玩手机的现象是比较普遍的, 现在认真听讲的学生比以前的多, 玩手机的现象也变少了。	注意力
对照组	还是跟以往一样照常上课, 课堂可能不太活跃吧, 主要都是我自己在讲台上讲, 同学在下面听。	注意力
对照组	有时也会发现同学在玩手机, 也会反思自己是哪里讲得不好, 课堂形式可能也要寻求变化吧。	师生交流

4.2. 焦点小组访谈法

研究结束后在每个班中随机选取了 10 人, 男女各半, 共 80 人进行焦点访谈, 对每个人进行编号 (A1~A80) 记录访谈内容形成逐字稿, 并按照扎根理论对逐字稿进行提取编码, 部分编码过程以及主要关键词提取见表 2。

Table 2. Results of focus group interview

表 2. 焦点小组访谈结果

组别	部分逐字稿	编码
实验组	A1: 在课堂上我的注意力比较集中, 老师的讲课方式也比较有趣。	注意力
	A30: 老师上课挺 funny 的, 不会说让人经常走神。	
	A17: 上课的时候能更加专注吧, 好像听说我们的课跟隔壁班的不一样	
实验组	A5: 比较有收获吧, 感觉坏情绪都没有了	情绪
	A8: 学到了很多心理学的知识, 学会了如何调节自己的情绪。	
	A13: 上课的时候总能感觉到一种平静的感觉。	
实验组	A6: 在课堂上与同学与老师的交流比较多, 我在课上也认识了许多新的朋友。	人际关系
	A36: 我在课堂上比较活跃, 老师也给了我们很多机会展现自己的机会, 我跟我的小组成员也成为了朋友	
	A25: 现在我很多的朋友都是在心理健康课上认识的	
对照组	A41: 上心理课比较放松, 心情会比较高, 而且学到了很多心理学的知识。	情绪
	A70: 上心理课比较轻松吧, 学到一些能调节情绪的心理知识。	
对照组	A51: 上课的时候感觉会比较平静, 特别是学了调节情绪的一些方法后	无聊
	A80: 课堂有点沉闷吧, 都是老师在讲。	
	A65: 有些内容比较有趣, 有些比较无聊, 有时候想睡觉。	
对照组	A51: 感觉就是正常的公共课程, 没有什么特别的。	没有特别之处
	A64: 跟其他课程区别也不大, 只能说学到一些心理学知识, 没怎么跟老师交流。	
	A83: 没什么特别的, 老师就照常上课。	

4.3. 问卷法

浙江理工大学一年级大学生心理健康教育课程中每个班大概 50 人, 随机选取了 4 个班作为实验组, 总人数为 208 人, 再随机选取了另外 4 个班作为对照组, 总人数为 205 人。在全部课程结束后发放问卷 413 份, 回收有效问卷 390 份, 实验组 197 份, 对照组 193 份。人口统计学信息见表 3。

Table 3. Demographic characteristics

表 3. 人口统计学特征

	总人数(女生)单位: 个	年龄(标准差)单位: 岁
实验组	197 (97)	18.97 (± 1.2)
对照组	193 (100)	19.04 (± 0.9)

Table 4. Scores of Chinese version of the college student mindfulness scale

表 4. 中文版大学生正念量表得分

题目	控制组	实验组
1	3.01 (± 1.39)	3.13 (± 1.28)
2	3.38 (± 1.17)	3.37 (± 1.48)
3	2.52 (± 1.82)	3.03 (± 1.33)
4	2.21 (± 2.01)	2.65 (± 1.60)
5	1.07 (± 1.68)	2.05 (± 1.40)
6	2.79 (± 1.61)	3.09 (± 1.61)
7	2.13 (± 1.50)	2.21 (± 1.50)
8	2.98 (± 1.59)	3.17 (± 1.59)
9	2.04 (± 1.73)	2.81 (± 1.73)
10	1.82 (± 1.65)	2.73 (± 1.65)
总分	23.95 (± 0.46)	28.34 (± 0.39)

问卷结果见表 4。实验组中中文版大学生正念量表(CAMM)总分为 28.34, 控制组的得分为 23.95, 独立样本 T 检验结果表明课程结束后实验组大学生正念量表得分显著高于控制组量表得分($p < 0.001$)。

Table 5. Scores of Chinese version of the Loso well-being scale

表 5. Loso 幸福感量表中文版得分

维度	控制组	实验组
师生关系	3.51 (± 0.50)	3.92 (± 0.47)
课堂注意力	3.14 (± 0.45)	3.78 (± 0.44)
学校满意度	3.23 (± 0.72)	3.62 (± 0.69)
学业满意度	3.15 (± 0.46)	3.55 (± 0.50)
同伴关系	3.50 (± 0.51)	4.00 (± 0.63)
学习兴趣	3.40 (± 0.40)	3.93 (± 0.52)
家庭作业态度	3.42 (± 0.64)	4.11 (± 0.51)
学习动机	3.60 (± 0.59)	4.27 (± 0.68)
整体幸福感	26.95 (± 3.02)	31.18 (± 3.15)

问卷结果见表 5。独立样本 T 检验结果表明, 实验组的整体幸福感显著高于控制组的整体幸福感($p < 0.05$)。实验组师生关系、课堂专注力、学校与学业满意度、同伴关系、学习兴趣、家庭作业态度、学习动机等因子的得分相较于对照组均有提高。说明对比于传统的心理健康课, 融入正念的心理健康课程能有效地提高学生的主观幸福感。

5. 讨论

本研究发现无论从老师还是同学的角度, 加入正念导向法的课堂不仅能够激发老师的教学热情, 还能够让学生在课堂上更加集中注意力。这验证了先前发现的正念对于义务阶段教育时老师与学生双向的积极影响(Meiklejohn et al., 2012)。这种双向的积极影响可以增加学生学习的积极性, 提高学习的效率(周利, 赵鸿昌, 2020)。研究的结论也为国内很多学者所一直提倡的将各类心理学方法融入课堂(如体育课堂)提供理论依据(桑月标, 2018)。

并且在正念期间老师与同学, 师生间的互动, 同学与同学间的多项互动, 还能改善师生间的关系, 也让学生认识更多的人, 交到更多的朋友, 改善了人际关系。这也证实先前研究所得出的正念可以提升大学生人际关系的结果(Schure et al., 2008), 为正念增进大学生身心健康的假设提供一定的理论基础(Oman et al., 2008)。

虽然传统的心理健康课程能够起到基础的教学作用, 可以让学生学习心理学知识以及调节情绪的方法。但是加入正念导向法的课堂还能提高学生的正念水平, 这有利于学生有效地调节情绪, 而且促进了主观幸福感的提升。实施课程教学改革的过程中发现, 同样的课程内容, 不同的授课方式, 学生反应不一, 的说明教育改革方案取得了显著的成效, 有望了推广开来, 让更多的老师和学生收益。正如一些学者所言, 正念作为一种我们看待世界的哲学理念(谢晶, 2019), 其必然可以影响我们对这个世界的看法。如果再未来有越来越多的课堂可以融入正念, 相信一些消极的人对世界的看法也能有所不同。

但是本研究仍然具有一定的局限性。例如研究只选择了大学生作为被试, 仍然需要探索正念融入高中生以及初中生课堂的有效性。同时, 在未来的研究也可以更多的加入一些正念体验式的教学, 尝试将正念导向的教学与正念体验融合, 探究这种方法是否可以比单独的正念导向教学法有更多的成效。

6. 结论

经过为期数周的课堂观察与记录, 通过对教师及学生的访谈以及对问卷数据的分析, 我们发现正念导向法的课堂不仅能够激发老师的教学热情, 还能提高学生的注意力与正念水平, 同时也促进了学生主观幸福感的提升。不仅如此, 经过正念导向教育的学生在师生关系、课堂专注力、学校与学业满意度、同伴关系、学习兴趣、家庭作业态度与学习动机上均有提升。这种教育方法在后续可以进行推广。

在后续的应用实践中, 可以尝试将正念导向教学法融入到一些学生专注力不强、幸福感不强的学科教育之中, 如理工类学科。正念导向的教学法还可以激发教师的教学热情, 也值得学校进行大力的推广。在进行正念导向教学的同时还可以兼顾体验式教学与正念导向教学的融合, 探索这种教学方式的可用性。虽然正念导向教学法有许多积极意义, 但仍然要注意的是, 实施这类教学方法的教师要经过一定的培训, 了解正念导向教学法的基本原则才能进行实践。

致 谢

本文为我执笔撰写的第一篇论文, 感谢我的指导老师顾瑛琦副教授对我提供的很多学术上的帮助, 我收获颇丰。感谢浙江理工大学对本项目的支持, 帮助研究顺利落地。感谢每一位给予转载和引用权的资料的所有者, 给予本文大量的理论基础。

基金项目

浙江理工大学教育教学改革研究一般项目, 编号为: 11430032312221。

参考文献

- 冯桂梅(2015). 大学生心理健康教育课程的问题与对策研究. *中国教育学刊*, (S2), 2.
- 李术红, 孔德生, 周华(2013). 我国大学生心理健康教育课程研究. *河南社会科学*, 21(10), 67-69.
- 刘海燕, 宁淑芬(2010). 大学生心理健康教育课程教学需求的调查与思考. *思想理论教育导刊*, (9), 98-101.
- 刘涪涪(2023). 大学生心理健康教育课程思政教学改革与探索. *濮阳职业技术学院学报*, 36(3), 44-47.
- 刘晓凤, 迟新丽, 张洁婷, 段文杰, 温宗堃(2019). 儿童青少年正念量表(CAMM)在中国青少年群体中的信效度检验. *心理学探新*, 39(3), 250-256.
- 桑月标(2018). 基于心理学理论的体育课程有效教学探讨. *四川体育科学*, 37(5), 44-48+56.
- 孙健 王树明(2018). 正念融入学校体育课程的可行性分析. *西安体育学院学报*, 35(3), 366-373.
- 王斐(2018). 团体心理辅导在大学生心理健康教育课程教学中的应用探索. *吉林工程技术师范学院学报*, 34(10), 4-6.
- 吴继红(2013). 大学生心理健康教育课程实效性探究. *江苏师范大学学报: 哲学社会科学版*, 39(S1), 88-90.
- 谢晶(2019). 论正念的教育哲学意蕴. *云梦学刊*, 40(3), 56-62.
- 许坤金, 王劭华, 罗岚, 陈田林(2018). 大学生心理健康教育课程体验式教学研究. *科教导刊(中旬刊)*, (32), 160-161+175.
- 周利, 赵鸿昌(2020). 人为中心视角下教师积极态度心理场对高职生学习动力激发的个案研究. *西部素质教育*, 6(12), 94-95.
- Aldahadha, B. (2023). Self-Disclosure, Mindfulness, and Their Relationships with Happiness and Well-Being. *Middle East Current Psychiatry*, 30, Article No. 7. <https://doi.org/10.1186/s43045-023-00278-5>
- Bajaj, B., Gupta, R., & Sengupta, S. (2019). Emotional Stability and Self-Esteem as Mediators between Mindfulness and Happiness. *Journal of Happiness Studies*, 20, 2211-2226. <https://doi.org/10.1007/s10902-018-0046-4>
- Bajaj, B., Khoury, B., & Sengupta, S. (2022). Resilience and Stress as Mediators in the Relationship of Mindfulness and Happiness. *Frontiers in Psychology*, 13, Article 771263. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2022.771263>
- Brown, K. W., & Ryan, R. M. (2003). The Benefits of Being Present: Mindfulness and Its Role in Psychological Well-Being. *Journal of Personality and Social Psychology*, 84, 822-848. <https://doi.org/10.1037/0022-3514.84.4.822>
- Chiang, E. P., & Sumell, A. J. (2019). Are Your Students Absent, Not Absent, or Present? Mindfulness and Student Performance. *The Journal of Economic Education*, 50, 1-16. <https://doi.org/10.1080/00220485.2018.1551096>
- Choi, Y., Karremans, J. C., & Barendregt, H. (2012). The Happy Face of Mindfulness: Mindfulness Meditation Is Associated with Perceptions of Happiness as Rated by Outside Observers. *The Journal of Positive Psychology*, 7, 30-35. <https://doi.org/10.1080/17439760.2011.626788>
- Crowley, C., Kapitula, L. R., & Munk, D. (2022). Mindfulness, Happiness, and Anxiety in a Sample of College Students before and after Taking a Meditation Course. *Journal of American College Health*, 70, 493-500. <https://doi.org/10.1080/07448481.2020.1754839>
- Davidson, R. J., Kabat-Zinn, J., Schumacher, J., Rosenkranz, M., Muller, D., Santorelli, S. F., Urbanowski, F., Harrington, A., Bonus, K., & Sheridan, J. F. (2003). Alterations in Brain and Immune Function Produced by Mindfulness Meditation. *Psychosomatic Medicine*, 65, 564-570. <https://doi.org/10.1097/01.PSY.0000077505.67574.E3>
- Ergas, O. (2019). Education and Mindfulness Practice: Exploring a Dialog between Two Traditions. *Mindfulness*, 10, 1489-1501. <https://doi.org/10.1007/s12671-019-01130-w>
- Felver, J. C., Celis-de Hoyos, C. E., Tezanos, K., & Singh, N. N. (2016). A Systematic Review of Mindfulness-Based Interventions for Youth in School Settings. *Mindfulness*, 7, 34-45. <https://doi.org/10.1007/s12671-015-0389-4>
- Garland, E. L., Fredrickson, B., Kring, A. M., Johnson, D. P., Meyer, P. S., & Penn, D. L. (2010). Upward Spirals of Positive Emotions Counter Downward Spirals of Negativity: Insights from the Broaden-and-Build Theory and Affective Neuroscience on the Treatment of Emotion Dysfunctions and Deficits in Psychopathology. *Clinical Psychology Review*, 30, 849-864. <https://doi.org/10.1016/j.cpr.2010.03.002>
- Goyal, M., Singh, S., Sibinga, E. M. S., Gould, N. F., Rowland-Seymour, A., Sharma, R., Berger, Z., Sleicher, D., Maron, D. D., Shihab, H. M., Ranasinghe, P. D., Linn, S., Saha, S., Bass, E. B., & Haythornthwaite, J. A. (2014). Meditation Programs for Psychological Stress and Well-being: A Systematic Review and Meta-analysis. *JAMA Internal Medicine*, 174, 357-368.

- <https://doi.org/10.1001/jamainternmed.2013.13018>
- Gura, S. T. (2010). Mindfulness in Occupational Therapy Education. *Occupational Therapy in Health Care, 24*, 266-273. <https://doi.org/10.3109/07380571003770336>
- Howell, A. J., Dopko, R. L., Passmore, H.-A., & Buro, K. (2011). Nature Connectedness: Associations with Well-Being and Mindfulness. *Personality and Individual Differences, 51*, 166-171. <https://doi.org/10.1016/j.paid.2011.03.037>
- Jha, A. P., Krompinger, J., & Baime, M. J. (2007). Mindfulness Training Modifies Subsystems of Attention. *Cognitive, Affective, & Behavioral Neuroscience, 7*, 109-119. <https://doi.org/10.3758/CABN.7.2.109>
- Kabat-Zinn, J. (1982). An Outpatient Program in Behavioral Medicine for Chronic Pain Patients Based on the Practice of Mindfulness Meditation: Theoretical Considerations and Preliminary Results. *General Hospital Psychiatry, 4*, 33-47. [https://doi.org/10.1016/0163-8343\(82\)90026-3](https://doi.org/10.1016/0163-8343(82)90026-3)
- Keng, S.-L., Smoski, M. J., & Robins, C. J. (2011). Effects of Mindfulness on Psychological Health: A Review of Empirical Studies. *Clinical Psychology Review, 31*, 1041-1056. <https://doi.org/10.1016/j.cpr.2011.04.006>
- Kitzinger, J. (1995). Qualitative Research: Introducing Focus Groups. *BMJ, 311*, 299-302. <https://doi.org/10.1136/bmj.311.7000.299>
- Lee, D., & Ryu, J. (2015). Mindful Learning in Geography: Cultivating Balanced Attitudes Toward Regions. *Journal of Geography, 114*, 197-210. <https://doi.org/10.1080/00221341.2015.1046897>
- McCaw, C. T. (2020). Mindfulness ‘Thick’ and ‘Thin’—A Critical Review of the Uses of Mindfulness in Education. *Oxford Review of Education, 46*, 257-278. <https://doi.org/10.1080/03054985.2019.1667759>
- Meiklejohn, J., Phillips, C., Freedman, M. L., Griffin, M. L., Biegel, G., Roach, A., Frank, J., Burke, C., Pinger, L., Soloway, G., Isberg, R., Sibinga, E., Grossman, L., & Saltzman, A. (2012). Integrating Mindfulness Training into K-12 Education: Fostering the Resilience of Teachers and Students. *Mindfulness, 3*, 291-307. <https://doi.org/10.1007/s12671-012-0094-5>
- Mendelson, T., Greenberg, M. T., Dariotis, J. K., Gould, L. F., Rhoades, B. L., & Leaf, P. J. (2010). Feasibility and Preliminary Outcomes of a School-Based Mindfulness Intervention for Urban Youth. *Journal of Abnormal Child Psychology, 38*, 985-994. <https://doi.org/10.1007/s10802-010-9418-x>
- Mohamed, T. N., & Bendania, A. (2023). Investigating the Relationship of Actively Open-Minded Thinking in Future Time Perspectives among Saudi Undergraduate Students. *Psychological Research*. <https://doi.org/10.1007/s00426-023-01851-7>
- Mrazek, M. D., Franklin, M. S., Phillips, D. T., Baird, B., & Schooler, J. W. (2013). Mindfulness Training Improves Working Memory Capacity and GRE Performance While Reducing Mind Wandering. *Psychological Science, 24*, 776-781. <https://doi.org/10.1177/0956797612459659>
- Oman, D., Shapiro, S. L., Thoresen, C. E., Plante, T. G., & Flinders, T. (2008). Meditation Lowers Stress and Supports Forgiveness among College Students: A Randomized Controlled Trial. *Journal of American College Health, 56*, 569-578. <https://doi.org/10.3200/JACH.56.5.569-578>
- Ritchhart, R., & Perkins, D. N. (2000). Life in the Mindful Classroom: Nurturing the Disposition of Mindfulness. *Journal of Social Issues, 56*, 27-47. <https://doi.org/10.1111/0022-4537.00150>
- Schure, M. B., Christopher, J., & Christopher, S. (2008). Mind-Body Medicine and the Art of Self-Care: Teaching Mindfulness to Counseling Students Through Yoga, Meditation, and Qigong. *Journal of Counseling & Development, 86*, 47-56. <https://doi.org/10.1002/j.1556-6678.2008.tb00625.x>
- Singh, N. N., Lancioni, G. E., Winton, A. S. W., Singh, J., Singh, A. N., Adkins, A. D., & Wahler, R. G. (2010). Training in Mindful Caregiving Transfers to Parent-Child Interactions. *Journal of Child and Family Studies, 19*, 167-174. <https://doi.org/10.1007/s10826-009-9267-9>
- Van Damme, J., De Fruyne, B., Van Landeghem, G., Opdenakker, M.-C., & Onghena, P. (2002). A New Study on Educational Effectiveness in Secondary Schools in Flanders: An Introduction. *School Effectiveness and School Improvement, 13*, 383-397. <https://doi.org/10.1076/sesi.13.4.383.10285>
- Vidal-Meliá, L., Estrada, M., Monferrer, D., & Rodríguez-Sánchez, A. (2022). Does Mindfulness Influence Academic Performance? The Role of Resilience in Education for Sustainable Development. *Sustainability, 14*, Article 4251. <https://doi.org/10.3390/su14074251>
- Worthen, D., & Luiselli, J. K. (2019). Comparative Effects and Social Validation of Support Strategies to Promote Mindfulness Practices among High School Students. *Child & Family Behavior Therapy, 41*, 221-236. <https://doi.org/10.1080/07317107.2019.1659544>