

مقایسه اثربخشی آموزش ذهن آگاهی و آموزش شایستگی اجتماعی بر عزت نفس دانش آموزان پسر پایه ششم تبریز

تاریخ ارسال: ۱۴۰۴/۰۴/۰۷

تاریخ بازنگری: ۱۴۰۴/۰۷/۰۹

تاریخ پذیرش: ۱۴۰۴/۰۷/۱۴

تاریخ چاپ: ۱۴۰۴/۰۸/۰۱

چکیده

این پژوهش با هدف مقایسه اثربخشی دو رویکرد مداخله‌ای آموزش ذهن آگاهی و آموزش شایستگی اجتماعی در ارتقای عزت نفس دانش آموزان پسر پایه ششم شهر تبریز انجام شد. طرح پژوهش نیمه آزمایشی با پیش‌آزمون و پس‌آزمون و گروه کنترل بود. جامعه آماری شامل کلیه دانش آموزان پسر پایه ششم ابتدایی شهر تبریز در سال تحصیلی ۱۴۰۲-۱۴۰۳ بود. از این جامعه، ۹۰ دانش آموز به صورت خوشه‌ای چندمرحله‌ای انتخاب و به طور تصادفی در سه گروه ۳۰ نفره شامل دو گروه آزمایش و یک گروه کنترل جایگزین شدند. گروه آزمایش اول ۸ جلسه ۷۵ دقیقه‌ای آموزش مبتنی بر ذهن آگاهی و گروه آزمایش دوم ۸ جلسه ۷۵ دقیقه‌ای آموزش شایستگی اجتماعی دریافت کردند. ابزار گردآوری داده‌ها پرسشنامه عزت نفس کوپر اسمیت (SEI) بود و داده‌ها با آزمون تحلیل واریانس چندمتغیری و آزمون تعقیبی توکی تحلیل شد. نتایج نشان داد هر دو مداخله آموزش ذهن آگاهی و آموزش شایستگی اجتماعی منجر به افزایش معنادار عزت نفس کلی و خرده‌مقیاس‌های عمومی، خانوادگی و تحصیلی دانش آموزان در مقایسه با گروه کنترل شدند ($P < 0.01$). همچنین، اثربخشی آموزش شایستگی اجتماعی در بهبود عزت نفس و زیرمقیاس‌های آن به طور معناداری بیشتر از آموزش ذهن آگاهی بود. هر دو رویکرد آموزشی می‌توانند به عنوان مداخلات روان شناختی مؤثر برای تقویت عزت نفس نوجوانان به ویژه در مدارس استفاده شوند. با این حال، آموزش شایستگی اجتماعی به دلیل تأکید بر مهارت‌های ارتباطی، جرات‌ورزی و تعامل اجتماعی، در ارتقای عزت نفس اثربخش‌تر عمل می‌کند و توصیه می‌شود در برنامه‌های مهارت‌های زندگی دانش آموزان گنجانده شود.

کلیدواژه‌گان: آموزش ذهن آگاهی، آموزش شایستگی اجتماعی، عزت نفس، دانش آموزان پسر، نیمه آزمایشی

بی‌تا ملکی^۱، سید داوود حسینی نسب^{۲*}، امیر پناه علی^۳

۱. گروه روانشناسی، واحد بین الملل ارس، دانشگاه آزاد اسلامی، تبریز، ایران.
۲. گروه روانشناسی، واحد تبریز، دانشگاه آزاد اسلامی، تبریز، ایران.
۳. گروه روانشناسی و مشاوره، واحد تبریز، دانشگاه آزاد اسلامی، تبریز، ایران.

* ایمیل نویسنده مسئول: d.hosseinasab@iaut.ac.ir

شیوه استناددهی: ملکی، بی‌تا، حسینی نسب، داوود، و پناه علی، امیر. (۱۴۰۴). مقایسه اثربخشی آموزش ذهن آگاهی و آموزش شایستگی اجتماعی بر عزت نفس دانش آموزان پسر پایه ششم تبریز. *روانشناسی سلامت و اختلالات رفتاری*، ۳(۳)، ۱-۱۴.

Comparing the Effectiveness of Mindfulness Training and Social Competence Training on Self-Esteem of Sixth Grade Male Students in Tabriz

Submit Date: 2025/06/28

Revise Date: 2025/10/01

Accept Date: 2025/10/06

Publish Date: 2025/10/23

Abstract

This study aimed to compare the effectiveness of mindfulness training and social competence training in improving the self-esteem of sixth grade male students in Tabriz. A semi-experimental design with pretest–posttest and a control group was employed. The statistical population comprised all sixth grade male students in Tabriz during the 2023–2024 academic year. Ninety students were selected through multi-stage cluster random sampling and assigned to two experimental groups and one control group (30 each). The first experimental group received eight 75-minute sessions of mindfulness training, while the second received eight 75-minute sessions of social competence training. Data were collected using the Coopersmith Self-Esteem Inventory (SEI) and analyzed through multivariate analysis of variance (MANOVA) and Tukey's HSD test. Both mindfulness and social competence training significantly improved overall self-esteem and its subscales (general, family, academic) compared with the control group ($P < 0.01$). Additionally, social competence training demonstrated a significantly greater effect on enhancing self-esteem and its subdomains than mindfulness training. Mindfulness and social competence training are effective psychological interventions for enhancing self-esteem among adolescents. However, social competence training shows superior outcomes due to its focus on social skills, assertiveness, and interpersonal interaction, suggesting its integration into life skills programs in schools.

Keywords: *Mindfulness training, Social competence training, Self-esteem, Male students, Quasi-experimental study*

HEALTH PSYCHOLOGY AND
BEHAVIORAL DISORDERS

روانشناسی سلامت و اختلالات رفتاری

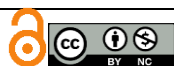


Bitā. Maleki¹, Seyed Davoud. Hoseini Nasab^{2*}, Amir. Panahali³

1. Department of Psychology , Ara.C. , Islamic Azad University, Tabriz, Iran.
2. Department of Psychology , Ta.C. , Islamic Azad University, Tabriz, Iran.
3. Department of Psychology and Counseling , Ta.C. , Islamic Azad University

*Corresponding Author's Email: d.hosseininasab@iaut.ac.ir

How to cite: Maleki, B., Hoseini Nasab, D., Panahali, A. (2025). Comparing the Effectiveness of Mindfulness Training and Social Competence Training on Self-Esteem of Sixth Grade Male Students in Tabriz. *Health Psychology and Behavioral Disorders*, 3(3), 1-14.



نوجوانی مرحله‌ای حساس و چندبعدی از رشد انسان است که با تحولات گسترده زیستی، شناختی، هیجانی و اجتماعی همراه است و پایه‌گذار هویت فردی و اجتماعی آینده می‌شود. در این مرحله، دانش‌آموزان با تغییرات فیزیکی و روانی عمیق، انتظارات اجتماعی جدید و فشارهای تحصیلی مواجه‌اند که همگی می‌توانند بر خودپنداره و عزت‌نفس آنان تأثیر بگذارند (Caqueo-Úrizar et al., 2022). عزت‌نفس به‌عنوان ارزیابی فرد از ارزشمندی خویش، یکی از بنیادی‌ترین مؤلفه‌های سلامت روان و پیش‌بینی‌کننده موفقیت تحصیلی و اجتماعی است و نقش محافظتی در برابر مشکلاتی چون اضطراب، افسردگی و کناره‌گیری اجتماعی ایفا می‌کند (Sakız et al., 2021). ضعف عزت‌نفس می‌تواند زمینه‌ساز کاهش انگیزش، افزایش آسیب‌پذیری هیجانی و انزوای اجتماعی شود و بر کیفیت زندگی و پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان تأثیر منفی بگذارد (Ahmadi et al., 2023).

پژوهش‌های گسترده در سال‌های اخیر بر اهمیت شناسایی و اجرای مداخلات مؤثر برای ارتقای عزت‌نفس در مدارس تأکید کرده‌اند. یکی از رویکردهای نوین که در بافت‌های آموزشی و روان‌شناختی مورد استفاده قرار گرفته، آموزش مبتنی بر ذهن‌آگاهی است (Reppa & Michael, 2025). ذهن‌آگاهی به معنای توجه آگاهانه و بدون قضاوت به تجربه لحظه حال تعریف می‌شود و می‌تواند فرآیندهای شناختی و هیجانی مرتبط با خودپنداره را تقویت کند (Bigman-Peer & Yovel, 2024). آموزش ذهن‌آگاهی از طریق افزایش خودآگاهی، پذیرش خویش و کاهش واکنش‌های هیجانی خودکار، به افراد کمک می‌کند تا نسبت به افکار و احساسات خود دیدگاهی غیر قضاوتی و متعادل‌تر داشته باشند و در نتیجه احساس ارزشمندی درونی آنان تقویت شود (Stenhaug & Solem, 2024; Wang & Chen, 2025). پژوهش‌ها نشان داده‌اند که این رویکرد در بهبود شاخص‌های روان‌شناختی از جمله کاهش اضطراب، افسردگی و فرسودگی تحصیلی و ارتقای عزت‌نفس نوجوانان مؤثر است (Ogunmilugba, 2021; Vo et al., 2024).

یافته‌های تجربی گوناگون نشان می‌دهد که ذهن‌آگاهی نه تنها به کاهش هیجانات منفی کمک می‌کند بلکه خودتنظیمی شناختی و هیجانی را نیز ارتقا می‌دهد و از این طریق بر عزت‌نفس اثرگذار است. به‌عنوان مثال، تحقیقات اخیر تأکید دارند که افزایش وضوح خودپنداره و انعطاف‌پذیری شناختی به‌عنوان میانجی‌های کلیدی در رابطه بین ذهن‌آگاهی و عزت‌نفس عمل می‌کنند (Stenhaug & Solem, 2024). همچنین، آموزش ذهن‌آگاهی به‌طور ویژه در محیط‌های آموزشی می‌تواند سطح مشارکت یادگیری و درگیری تحصیلی را افزایش دهد که این امر به تقویت احساس شایستگی و ارزشمندی در دانش‌آموزان منجر می‌شود (Chen et al., 2025). مطالعاتی که در زمینه گروه‌های دانش‌آموزی مختلف انجام شده است نشان داده‌اند که مداخلات ذهن‌آگاهی قادر است در بازسازی نگرش‌های منفی نسبت به خود، کاهش نشخوارهای ذهنی و افزایش خوددلسوزی مؤثر باشد (Luna & Rodríguez-Carvajal, 2025; Pehlivan & Eyi, 2025).

در کنار ذهن‌آگاهی، رویکرد دیگری که جایگاه مهمی در آموزش و ارتقای سلامت روان نوجوانان یافته، آموزش شایستگی اجتماعی است (Del Prette & Del Prette, 2021). شایستگی اجتماعی مجموعه‌ای از مهارت‌های ارتباطی، هیجانی و شناختی است که فرد را قادر می‌سازد در تعامل با دیگران مؤثر، سازگار و انعطاف‌پذیر باشد (Bruijn & Grimminger-Seidensticker, 2025). این مهارت‌ها شامل همدلی، جرات‌ورزی، خودابرازی مناسب، حل تعارض و مدیریت هیجان در موقعیت‌های اجتماعی است (Knap-Stefaniuk & Sowa-Behtane, 2025). نوجوانانی که از سطح بالای شایستگی اجتماعی برخوردارند، در روابط بین‌فردی موفق‌تر عمل می‌کنند، احساس پذیرش اجتماعی بیشتری دارند و عزت‌نفس پایدارتر و مثبت‌تری تجربه می‌کنند (Babakhani & Parandin, 2023; Buimer et al., 2025).

در بافت مدرسه، ارتقای شایستگی اجتماعی می‌تواند از طریق ایجاد فرصت برای تمرین رفتارهای سالم اجتماعی، افزایش پذیرش همسالان و تقویت احساس تعلق، نقش مهمی در شکل‌دهی به خودپنداره و اعتمادبه‌نفس ایفا کند (Caqueo-Úrizar et al., 2022). پژوهش‌ها نشان داده‌اند که برنامه‌های آموزش مهارت‌های اجتماعی، از جمله تمرین‌های جرات‌ورزی، مهارت گوش دادن فعال، و مدیریت خشم، می‌تواند بهبود چشمگیری در شاخص‌های عزت‌نفس نوجوانان ایجاد کند (Jahan, 2025; Rodrigues et al., 2024). همچنین شایستگی اجتماعی

ارتباط مستقیمی با تاب‌آوری روان‌شناختی و کیفیت روابط اجتماعی دارد که از عوامل کلیدی در تقویت احساس ارزشمندی فردی است (Sandhiya Priyadarshini & Jose, 2024).

در مقایسه دو رویکرد، باید توجه داشت که ذهن‌آگاهی عمدتاً بر فرآیندهای درونی و تنظیم شناختی و هیجانی متمرکز است، در حالی که شایستگی اجتماعی مهارت‌های تعاملی و بیرونی نوجوان را هدف می‌گیرد. این تمایز مفهومی ممکن است سبب تفاوت در سطح تأثیرگذاری بر عزت‌نفس شود (Takht Tavani et al., 2024). برخی مطالعات نشان داده‌اند که ترکیب راهبردهای مبتنی بر ذهن‌آگاهی و آموزش مهارت‌های اجتماعی می‌تواند اثر هم‌افزا در ارتقای عزت‌نفس و بهزیستی نوجوانان داشته باشد (Badiee et al., 2025; Pehlivan & Eyi, 2025). با این حال، مقایسه مستقیم اثربخشی دو روش در محیط‌های آموزشی فارسی‌زبان کمتر انجام شده است و این امر خلأ مهمی در ادبیات پژوهش محسوب می‌شود (Narimani et al., 2023).

از سوی دیگر، شواهد حاکی از آن است که مداخلات شایستگی اجتماعی به دلیل ماهیت تعاملی و تجربه‌محور خود، می‌توانند در محیط‌های مدرسه‌ای تأثیر عمیق‌تری داشته باشند، زیرا نوجوانان در تعامل با همسالان فرصت بیشتری برای تمرین و تثبیت مهارت‌های ارتباطی و افزایش پذیرش اجتماعی می‌یابند (Bruijn & Grimminger-Seidensticker, 2025; Knap-Stefaniuk & Sowa-Behtane, 2025). همچنین این آموزش‌ها، علاوه بر مهارت‌های فردی، بر نیازهای روان‌شناختی بنیادین چون شایستگی، خودمختاری و ارتباط تأکید می‌کنند و از این طریق رشد انگیزه درونی و احساس کفایت را تقویت می‌کنند (Kokkonen et al., 2020). در مقابل، ذهن‌آگاهی با فراهم کردن بستر خودآگاهی و پذیرش هیجانی، می‌تواند تنظیم عواطف و افکار منفی را تسهیل کند و در نهایت به احساس ارزشمندی منجر شود (Bigman-Peer & Yovel, 2024; Wang & Chen, 2025).

مرور پیشینه همچنین نشان می‌دهد که ذهن‌آگاهی در گروه‌های متنوعی از دانش‌آموزان از جمله افراد با اختلالات یادگیری و ناتوانی‌های تحصیلی مؤثر بوده است (Zarei & Yari Gurosh, 2023). علاوه بر این، اثربخشی ذهن‌آگاهی بر ابعاد مختلف عزت‌نفس از جمله خودپذیری و خودکنترلی تأیید شده است (Chen et al., 2025; Dai et al., 2024). از سوی دیگر، آموزش مهارت‌های اجتماعی در افزایش اعتمادبه‌نفس، خودابرازی و کاهش اضطراب اجتماعی مؤثر گزارش شده است (Jahan, 2025; Rodrigues et al., 2024). شواهد تازه نیز نشان داده‌اند که تقویت مهارت‌های اجتماعی نه تنها روابط همسالان را بهبود می‌بخشد بلکه بر احساس امنیت روانی و انسجام هویتی نوجوانان اثر مثبت می‌گذارد (Bruijn & Grimminger-Seidensticker, 2025; Hernández López & Romero López, 2022).

با وجود رشد ادبیات مربوط به هر دو رویکرد، مقایسه مستقیم کارآمدی آموزش ذهن‌آگاهی و شایستگی اجتماعی در بافت فرهنگی ایران هنوز به‌طور نظام‌مند بررسی نشده است. بخش عمده‌ای از پژوهش‌های انجام‌شده یا بر یکی از دو رویکرد تمرکز داشته‌اند یا در جوامع غیرایرانی اجرا شده‌اند (Ogunmilugba, 2021; Vo et al., 2024). از این‌رو، مطالعه حاضر تلاش دارد تا این خلأ را با بررسی هم‌زمان و مقایسه اثربخشی این دو مداخله در ارتقای عزت‌نفس دانش‌آموزان پسر پایه ششم پر کند.

روش‌شناسی

پژوهش حاضر از نظر طرح پژوهش به شیوه پیش‌آزمون-پس‌آزمون با گروه کنترل می‌باشد. جامعه آماری این پژوهش کلیه دانش‌آموزان پسر ششم دبستان شهر تبریز در سال تحصیلی ۱۴۰۲-۱۴۰۳ است. با توجه به اینکه طرح پژوهش حاضر نیمه آزمایشی است و با عنایت به این که حجم نمونه در طرح‌های نیمه آزمایشی حداقل ۳۰ نفر در دو گروه آزمایش و گواه توصیه می‌شود (دلاور، ۱۳۹۳)، بنابراین به‌منظور انتخاب گروه نمونه، با استفاده از روش نمونه‌گیری تصادفی خوشه‌ای چندمرحله‌ای، تعداد ۹۰ نفر از دانش‌آموزان پایه ششم به‌صورت تصادفی در سه گروه ۳۰ نفره قرار داده شدند. ابتدا از میان پنج ناحیه آموزش و پرورش شهر تبریز، ناحیه چهار به‌صورت تصادفی انتخاب گردید. سپس از میان

مدارس ابتدایی این ناحیه، سه مدرسه و از هر مدرسه نیز یک کلاس پایه ششم به صورت تصادفی انتخاب شد. در مرحله نخست، پرسشنامه عزت نفس کوپراسمیت به تمامی دانش آموزان کلاس های منتخب (هر کلاس ۳۲ نفر) ارائه شد. پس از اجرای پیش آزمون، با در نظر گرفتن ریزش احتمالی و حذف پرسشنامه های ناقص، در نهایت تعداد ۹۰ دانش آموز به صورت تصادفی در سه گروه ۳۰ نفره تخصیص یافتند. ملاک های ورود به پژوهش شامل تحصیل در مقطع ششم ابتدایی، نداشتن مشکل روان شناختی و جنسیت مذکر بود. همچنین، معیارهای خروج از مطالعه شامل شرکت همزمان در مداخله های آموزشی درمانی مشابه، غیبت بیشتر از یک جلسه از جلسه های آموزشی و ناقص بودن پاسخنامه در نظر گرفته شد. روش اجرا پژوهش به این صورت بود که ابتدا پس از انتخاب نمونه اولیه پژوهش و گمارش تصادفی نمونه در دو گروه آزمایش یک گروه کنترل، پرسشنامه پژوهش توسط اعضای سه گروه در قالب مرحله پیش آزمون تکمیل گردید. در مرحله بعد مداخله ها آغاز شد. هر یک از گروه های آزمایش، طی ۸ جلسه ۷۵ دقیقه ای به صورت گروهی، به طور جداگانه تحت مداخله ذهن آگاهی و شایستگی اجتماعی قرار گرفتند. از جمله ملاحظات اخلاقی رضایت نامه آگاهانه از والدین، محرمانه بودن اطلاعات کسب شده و عدم افشای اطلاعات افراد به دیگران مورد نظر پژوهشگر قرار گرفت.

پرسشنامه عزت نفس کوپراسمیت (SEI): این مقیاس توسط کوپراسمیت (۱۹۶۵) ساخته شد و دارای ۵۸ گویه است که بر اساس طیف لیکرت ۲ گزینه ای (به من شبیه است (بلی) = ۱ و به من شبیه نیست (خیر) = ۰) طراحی شده است که دارای ۵ خرده مقیاس عمومی (۲۶ سؤال)، اجتماعی (۸ سؤال)، خانوادگی (۸ سؤال)، آموزشی (۸ سؤال) و دروغ (۸ سؤال) می باشد. برای نیل به نمره عزت نفس نمرات برای هر سؤال جمع می شود. حداقل امتیاز فرد ۰ و حداکثر ۵۰ است. پرسشنامه عزت نفس دارای پایایی و روایی قابل قبولی است. هرز و گولن (۱۹۹۹) پایایی به روش آلفای کرونباخ برای کل مقیاس ۰/۸۸ به دست آمد. نیز ضریب همسانی درونی ۰/۸۶ تا ۰/۹۰ را برای آزمون عزت نفس کوپراسمیت گزارش کرده اند. کوپراسمیت و دیگران (۱۹۹۰) ضرایب باز آزمایی را بعد از پنج هفته ۰/۸۸ و بعد از سه سال ۰/۷۰ گزارش کرده اند و روایی این پرسشنامه از طریق مقایسه با مقیاس عزت نفس آیسنک ارزیابی شد که نتایج از روی روایی همگرایی بالای ۰/۸۰ حکایت داشت. همچنین نتایج ضریب باز آزمایی به فاصله چهار هفته و دوازده روز برای چهار زیرمقیاس ۰/۷۷ تا ۰/۸۰ به دست آمده است. جهت سنجش همسانی درونی مقیاس از ضریب آلفای کرونباخ استفاده شد که نتایج نشانگر همسانی درونی بین ۰/۸۶ تا ۰/۹۰ بود (ادموندسون و همکاران، ۲۰۰۶). همچنین ضرایب اعتبار این آزمون با روش باز آزمایی برای دختران و پسران به ترتیب ۰/۹۰ و ۰/۹۲ گزارش شده است. در مطالعات انجام شده در داخل کشور ضریب پایایی با استفاده از آلفای کرونباخ ۰/۸۹ و روایی ملاکی با استفاده از همبستگی نمره ها با نمره های حاصل از پرسشنامه آیزنگ ۰/۸۱۴ محاسبه شده است (Ahmadi et al., 2023). ضریب پایایی برای کل مقیاس با روش آلفای کرونباخ در پژوهش حاضر ۰/۸۵۷ به دست آمد.

برای گروه آزمایش اول، آموزش مبتنی بر ذهن آگاهی در قالب ۸ جلسه ۷۵ دقیقه ای بر اساس پروتکل ویلیامز، سگال و تیزدل (۲۰۰۲) به صورت گروهی و هفتگی اجرا شد. در جلسه اول شرکت کنندگان با مفهوم ذهن آگاهی و اهمیت آن آشنا شدند، قوانین حفظ محرمانگی و احترام به زندگی شخصی بیان شد، تمرین خوردن کشمش ذهن آگاه انجام شد و تکالیفی مانند واریسی بدنی و انجام فعالیت های روزمره با حضور ذهن تعیین گردید. جلسه دوم به گسترش آگاهی نسبت به افکار و احساسات اختصاص داشت و شرکت کنندگان تجربه های خوشایند خود را ثبت کردند. در جلسه سوم مهارت حضور در لحظه با تمرین مراقبه نشسته ۳۰ تا ۴۰ دقیقه ای، راه رفتن ذهن آگاهانه و تنفس سه دقیقه ای تقویت شد. جلسه چهارم بر تمرکز دیداری و شنیداری با تمرین مراقبه دیدن و شنیدن و تکرار فضای تنفس سه دقیقه ای تأکید داشت. در جلسه پنجم تمرین های مراقبه نشسته تثبیت شد و انجام مراقبه هدایت شده به عنوان تکلیف خانگی ارائه گردید. جلسه ششم به مواجهه با موقعیت های استرس زا از طریق مراقبه تجسم، تمرین سناریوهای مبهم و استفاده از تنفس سه دقیقه ای اختصاص یافت. جلسه هفتم طراحی نقشه ذهن آگاهانه برای مقابله با موقعیت های دشوار، شناسایی نشانه های عود و برنامه ریزی برای پیشگیری از آن را دربر گرفت. در جلسه هشتم تمامی آموخته ها مرور و تثبیت شد، شرکت کنندگان تجربه های خود را به اشتراک گذاشتند و بازخورد نهایی دریافت کردند.

برای گروه آزمایش دوم، آموزش شایستگی اجتماعی در ۸ جلسه ۷۵ دقیقه‌ای مطابق پروتکل توکلی زاده و همکاران (۱۳۹۷) و به صورت گروهی و هفتگی اجرا شد. در جلسه اول مفهوم شایستگی اجتماعی و ضرورت آن معرفی شد و تکالیفی برای شناسایی موقعیت‌های فاقد ابراز وجود به شرکت‌کنندگان داده شد. جلسه دوم بر شناخت حقوق فردی و بررسی واکنش‌ها در موقعیت‌های جدید تمرکز داشت و بازخورد تکالیف ارائه شد. در جلسه سوم رفتارهای جرات‌مندانه و ابراز وجود آموزش داده شد و تمرین عملی در کلاس انجام گرفت. جلسه چهارم مهارت کنترل خشم و پذیرش تفاوت‌های فردی را تقویت کرد و تمرین‌های مربوط به مهار خشم ارائه شد. جلسه پنجم بر یادگیری انتقاد مؤثر، بیان قاطع بدون پرخاش و مهارت نه گفتن تمرکز داشت. در جلسه ششم مهارت بیان و شنیدن احساسات مثبت و منفی آموزش داده شد و تکالیفی برای تمرین ارتباط هیجانی سالم ارائه گردید. جلسه هفتم بر تقویت مهارت صحبت کردن در جمع، کاهش اضطراب اجتماعی و تمرین سخنرانی در گروه متمرکز بود. در جلسه هشتم مرور محتوای جلسات، آموزش خودافشایی مناسب و عذرخواهی سازنده انجام شد و جمع‌بندی نهایی برای تثبیت مهارت‌های اجتماعی صورت گرفت.

تحلیل داده‌ها با استفاده از روش تحلیل واریانس چند متغیری و با بهره‌گیری از نرم‌افزار SPSS نسخه ۲۴ انجام گرفت.

یافته‌ها

یافته‌های مربوط به ویژگی‌های جمعیت‌شناختی شرکت‌کنندگان نشان داد که در مجموع ۹۰ نفر در پژوهش حاضر مشارکت داشتند (۳ گروه ۳۰ نفره). میانگین و انحراف معیار سن در گروه آموزش ذهن‌آگاهی به ترتیب ۱۲/۵۳ و ۰/۵۰۶، برای گروه شایستگی اجتماعی ۱۲/۳۳ و ۰/۴۷۸ و برای گروه گواه ۱۲/۲۶، ۰/۴۴۸ بود. حداقل سن شرکت‌کنندگان در این پژوهش ۱۲ و حداکثر سن ۱۳ گزارش شد. جدول ۱ شاخص‌های توصیفی (میانگین و انحراف استاندارد نمرات متغیرهای پژوهش) شرکت‌کنندگان را بر حسب مرحله و عضویت گروهی نشان می‌دهد.

جدول ۱. شاخص‌های توصیفی عزت‌نفس

مؤلفه‌های عزت	مرحله	آزمایشی ۱ (ذهن‌آگاهی)	آزمایشی ۲ (شایستگی اجتماعی)	کنترل	مؤلفه‌های عزت
نفس	میانگین	انحراف معیار	میانگین	انحراف معیار	میانگین
عمومی	پیش‌آزمون	۱۹/۱۰	۴/۰۹	۱۸/۲۷	۵/۵۶
	پس‌آزمون	۲۳/۲۳	۲/۴۶	۲۴/۲۷	۳/۹۰
خانوادگی	پیش‌آزمون	۵/۸۰	۱/۵۵	۵/۹۰	۱/۶۷
	پس‌آزمون	۷/۰۷	۰/۸۲	۷/۶۷	۱/۲۷
اجتماعی	پیش‌آزمون	۶/۱۰	۱/۶۹	۵/۹۰	۲/۰۲
	پس‌آزمون	۶/۲۱	۱/۲۴	۶/۱۳	۱/۸۰
تحصیلی	پیش‌آزمون	۵/۹۲	۱/۲۸	۵/۸۸	۱/۷۸
	پس‌آزمون	۷/۰۱	۱/۱۸	۷/۵۷	۱/۴۱

همان‌طور که در جدول ۱ مشاهده می‌شود نمرات پس‌آزمون گروه‌های آزمایش در مقایسه با پیش‌آزمون نسبت به گروه گواه در تمام خرده مقیاس‌های مربوط به عزت‌نفس بهبود یافته‌اند، اما روند میانگین نمرات گروه گواه تقریباً ثابت بوده است که نشان می‌دهد درمان‌ها مؤثر بوده‌اند. برای مقایسه آموزش دو روش بر اساس متغیر عزت‌نفس از آزمون تحلیل واریانس چند متغیری (مانوا) استفاده شد. قبل از آزمون فرضیه‌ها، ابتدا مفروضه‌های لازم بررسی شدند. نرمالیتی داده‌ها با استفاده از آزمون کلموگروف - اسمیرنوف بررسی شد که نشان داد داده‌ها از نرمالیتی لازم برخوردار هستند ($P > 0.05$) همچنین آزمون ام‌باکس برای بررسی همگنی ماتریس واریانس - کوواریانس بکار گرفته شد ($P > 0.05$). همچنین، برای بررسی نرمال بودن چندمتغیره، از نمودار پراکنش بین فاصله‌های ماه‌لانونوبیس و چندک‌های توزیع کای‌دو استفاده شد که نشان‌دهنده برقراری مفروضه‌ها بود. از آزمون لون نیز برای بررسی همگنی واریانس‌های مؤلفه‌ها در سه گروه استفاده شد که معنادار نبود ($P > 0.05$). در جدول ۲ نتایج حاصل از آزمون‌های اثرات بین گروهی برای مؤلفه‌های عزت‌نفس گزارش شده است.

جدول ۲. آزمون‌های اثرات بین گروهی برای بررسی فرضیه تحقیق

منبع	متغیرهای وابسته (مولفه‌های عزت نفس)	مجموع مجزورات	درجه آزادی	میانگین مجزورات	F	Si g	η^2
گروه	عمومی	۳۰۱/۹۵۶	۲	۱۵۰/۹۷۸	۸/۳۱۹	۰/۰۰۰	۰/۶۶۱
	خانوادگی	۲۰/۳۵۶	۲	۱۰/۱۷۸	۴/۷۲۴	۰/۰۱۱	۰/۵۹۸
	اجتماعی	۲۴/۴۲۲	۲	۱۲/۲۱۱	۳/۹۹۳	۰/۰۲۲	۰/۵۸۴
	تحصیلی	۲۲/۸۶۷	۲	۱۱/۴۳۳	۵/۰۳۳	۰/۰۰۹	۰/۶۰۴
خطا	عمومی	۱۵۷۸/۹۳۳	۸۷	۱۸/۱۴۹			
	خانوادگی	۱۸۷/۴۳۳	۸۷	۲/۱۵۴			
	اجتماعی	۲۶۶/۰۶۷	۸۷	۳/۰۵۸			
	تحصیلی	۱۹۷/۶۳۳	۸۷	۲/۲۷۲			

نتایج مندرج در جدول ۲، نشان می‌دهد بین گروه‌های آموزش ذهن‌آگاهی، آموزش شایستگی اجتماعی و کنترل در مولفه‌های عزت نفس عمومی ($P < ۰/۰۱۲۵$ و $F = ۸/۳۱۹$ و $\eta^2 = ۰/۶۶۱$)، خانوادگی ($P < ۰/۰۱۲۵$ و $F = ۴/۷۲۴$ و $\eta^2 = ۰/۵۹۸$) و تحصیلی ($P < ۰/۰۱۲۵$ و $F = ۵/۰۳۳$) و $F = ۳/۹۹۳$ و $P > ۰/۰۱$) تفاوت معنی‌داری وجود دارد. اما در مؤلفه‌ی عزت نفس اجتماعی تفاوت بین گروه‌ها معنی‌داری نبود ($P > ۰/۰۱$) و $F = ۲/۲۷۲$ و $\eta^2 = ۰/۵۸۴$. برای بررسی دقیق‌تر تفاوت‌های موجود بین گروه‌ها، از آزمون تعقیبی توکی استفاده شد که نتایج آن در جدول ۳ ارائه شده است.

جدول ۳. نتایج آزمون تعقیبی توکی برای فرضیه تحقیق

مولفه‌های عزت نفس	گروه (I)	گروه (J)	اختلاف میانگین‌های تعدیل شده (I - J)	Si g
عمومی	آزمایشی ۱	آزمایشی ۲	-۱/۸۶۷	۰/۰۰۲
	آزمایشی ۱	کنترل	۲/۶۰۰	۰/۰۰۰
	آزمایشی ۲	کنترل	۴/۴۶۷	۰/۰۰۰
خانوادگی	آزمایشی ۱	آزمایشی ۲	-۱/۷۳۳	۰/۰۰۹
	آزمایشی ۱	کنترل	۲/۲۰۰	۰/۰۰۰
	آزمایشی ۲	کنترل	۳/۹۳۳	۰/۰۰۰
تحصیلی	آزمایشی ۱	آزمایشی ۲	-۱/۷۷۲	۰/۰۰۳
	آزمایشی ۱	کنترل	۲/۰۶۷	۰/۰۰۰
	آزمایشی ۲	کنترل	۳/۸۳۹	۰/۰۰۰

جدول ۳ نشان می‌دهد که روش‌های آموزش ذهن‌آگاهی و آموزش شایستگی اجتماعی بر عزت نفس دانش‌آموزان تأثیر دارد، آموزش ذهن‌آگاهی و آموزش شایستگی اجتماعی اثربخشی متفاوتی بر عزت نفس عمومی، خانوادگی و تحصیلی دانش‌آموزان پایه ششم پسرانه شهر تبریز داشته‌اند ($P < ۰/۰۱$). همچنین آموزش شایستگی اجتماعی تأثیر بیشتری در مقایسه با آموزش ذهن‌آگاهی در بهبود عزت نفس عمومی ($-۱/۸۶۷$)، عزت نفس خانوادگی ($-۱/۷۳۳$) و عزت نفس تحصیلی ($-۱/۷۷۲$) دانش‌آموزان داشت.

بحث و نتیجه‌گیری

نتایج این پژوهش نشان داد که هر دو مداخله آموزش ذهن‌آگاهی و آموزش شایستگی اجتماعی در مقایسه با گروه کنترل منجر به ارتقای معنادار عزت نفس کلی و خرده‌مقیاس‌های عمومی، خانوادگی و تحصیلی در دانش‌آموزان پسر پایه ششم شدند. علاوه بر این، یافته‌ها آشکار ساخت که اثربخشی آموزش شایستگی اجتماعی در مقایسه با آموزش ذهن‌آگاهی بر افزایش عزت نفس و زیرمقیاس‌های آن بیشتر است. این یافته دو پیام اصلی دارد: نخست آن‌که هر دو رویکرد به عنوان مداخلات روان‌شناختی اثربخش می‌توانند به بهبود شاخص‌های شخصی و اجتماعی

مرتبط با عزت نفس کمک کنند؛ و دوم این که توجه به مهارت‌های اجتماعی در کنار فرآیندهای شناختی و درونی، تأثیر عمیق‌تری بر احساس ارزشمندی نوجوانان دارد.

یافته مبنی بر تأثیر مثبت آموزش ذهن‌آگاهی با پیشینه مطالعاتی متعددی هم‌راستا است. ذهن‌آگاهی با افزایش آگاهی از افکار و هیجانات، کاهش قضاوت‌گری درونی و پرورش خوددلسوزی، سازوکاری فراهم می‌آورد که منجر به اصلاح خودپنداره و افزایش عزت نفس می‌شود (Bigman-Peer & Yovel, 2024; Wang & Chen, 2025). در پژوهش‌های مختلف، از جمله مطالعاتی که روی نوجوانان و جوانان انجام شده است، اثربخشی ذهن‌آگاهی در ارتقای خودپذیری، خودکنترلی و کاهش اضطراب اجتماعی مورد تأیید قرار گرفته است (Chen et al., 2025; Luna & Rodríguez-Carvajal, 2025; Stenhaug & Solem, 2024). همچنین، کارآزمایی‌های بالینی نشان داده‌اند که آموزش ذهن‌آگاهی با تمرکز بر لحظه حال و قطع چرخه نشخوار ذهنی، حس ارزشمندی و اعتمادبه نفس را در افراد تقویت می‌کند (Dai et al., 2024; Pehlivan & Eyi, 2025). نتایج این پژوهش نیز نشان داد که حتی با اجرای برنامه‌ای نسبتاً کوتاه‌مدت در محیط مدرسه می‌توان تغییرات مثبتی در شاخص‌های عزت نفس دانش‌آموزان ایجاد کرد. این نکته با مطالعاتی که نشان داده‌اند اجرای برنامه‌های ذهن‌آگاهی در مدارس امکان‌پذیر و مؤثر است، همخوانی دارد (Reppa & Michael, 2025; Vo et al., 2024).

در خصوص آموزش شایستگی اجتماعی، یافته‌های حاضر کاملاً با مبانی نظری و شواهد تجربی هم‌راستا است. شایستگی اجتماعی مفهومی چندبعدی شامل مهارت‌های ارتباطی، حل مسئله، خودابرازی و همدلی است که از طریق افزایش پذیرش همسالان و تجربه موفقیت در روابط اجتماعی، عزت نفس را تقویت می‌کند (Bruijn & Grimminger-Seidensticker, 2025; Del Prette & Del Prette, 2021). پژوهش‌های قبلی نشان داده‌اند که دانش‌آموزان با سطح بالای شایستگی اجتماعی کمتر در معرض طرد اجتماعی قرار می‌گیرند، احساس تعلق بیشتری به گروه همسالان دارند و از اعتمادبه نفس بالاتری برخوردار می‌شوند (Hernández López & Romero López, 2022; Sakız et al., 2021). نتایج پژوهش حاضر نشان داد که آموزش شایستگی اجتماعی حتی در مقایسه با ذهن‌آگاهی تأثیر قوی‌تری بر عزت نفس دارد. این یافته با تحقیقاتی هم‌خوانی دارد که بیان کرده‌اند مداخلات مهارت‌های اجتماعی می‌توانند از طریق ارتقای تعاملات اجتماعی و کاهش اضطراب اجتماعی نقش پررنگ‌تری در بهبود خودپنداره ایفا کنند (Jahan, 2025; Rodrigues et al., 2024).

برتری آموزش شایستگی اجتماعی نسبت به ذهن‌آگاهی می‌تواند به ویژگی‌های رشد نوجوانی و نیازهای ویژه این گروه سنی مرتبط باشد. نوجوانان در این مقطع بیش از هر زمان دیگری به پذیرش همسالان و احساس تعلق اجتماعی حساس‌اند و موفقیت در تعاملات اجتماعی نقش کلیدی در شکل‌گیری هویت و عزت نفس آنان دارد (Babakhani & Parandin, 2023; Buimer et al., 2025). بنابراین، مداخلاتی که مهارت‌های ارتباطی و جرات‌ورزی را به‌طور مستقیم تقویت می‌کنند، می‌توانند بازخوردهای مثبت اجتماعی بیشتری برای نوجوان ایجاد کنند و چرخه‌ای از پذیرش اجتماعی و ارزشمندی شخصی را شکل دهند. در مقابل، ذهن‌آگاهی بیشتر بر فرآیندهای درونی تمرکز دارد و اگرچه برای خودتنظیمی بسیار مفید است، اما ممکن است در کوتاه‌مدت بازخوردهای بیرونی کمتری ایجاد کند (Bigman-Peer & Yovel, 2024).

همچنین باید توجه داشت که آموزش شایستگی اجتماعی علاوه بر بهبود مهارت‌های فردی، سه نیاز روان‌شناختی بنیادین شامل شایستگی، خودمختاری و ارتباط را تقویت می‌کند و این امر مطابق با نظریه خودتعیین‌گری، به افزایش انگیزش درونی و احساس کفایت پایدار می‌انجامد (Kokkonen et al., 2020). در پژوهش‌های اخیر، از جمله تحقیق Narimani و همکاران، نشان داده شده که آموزش مهارت‌های اجتماعی توانسته است بر خودکارآمدی و باورهای فردی دانش‌آموزان اثرگذار باشد (Narimani et al., 2023). همچنین نتایج Sandhiya Priyadarshini و Jose حاکی از آن است که شایستگی اجتماعی از طریق تقویت تاب‌آوری و خودکارآمدی، واسطه‌ای قدرتمند برای ارتقای عزت نفس محسوب می‌شود (Sandhiya Priyadarshini & Jose, 2024). این یافته‌ها هم‌راستا با نتایج ما نشان می‌دهد که پرداختن مستقیم به ابعاد ارتباطی و اجتماعی می‌تواند اثر سریع‌تر و قوی‌تری بر احساس ارزشمندی نوجوانان داشته باشد.

در مجموع، نتایج حاضر ضمن تأیید کارآمدی دو رویکرد، شواهدی برای ترجیح آموزش شایستگی اجتماعی در محیط‌های مدرسه‌ای فراهم می‌کند. این امر می‌تواند برای سیاست‌گذاران آموزشی و مشاوران مدارس راهنمای مهمی باشد تا در طراحی برنامه‌های مهارت‌های زندگی و سلامت روان از بسته‌های آموزشی مبتنی بر شایستگی اجتماعی استفاده کنند، به‌ویژه در مقاطع تحصیلی که تعاملات اجتماعی نقش محوری در رشد هویت نوجوان دارد (Bruijn & Grimminger-Seidensticker, 2025; Knap-Stefaniuk & Sowa-Behtane, 2025). با این حال، این نتایج به معنای بی‌اثر بودن ذهن‌آگاهی نیست؛ بلکه تأکید بر این است که ذهن‌آگاهی شاید نیازمند اجرای بلندمدت‌تر یا ترکیب با مداخلات اجتماعی برای اثرگذاری قوی‌تر بر عزت‌نفس در این گروه سنی باشد (Vo et al., 2024; Wang & Chen, 2025).

این پژوهش با وجود دستاوردهای علمی و کاربردی، محدودیت‌هایی دارد که باید در تفسیر و تعمیم نتایج مدنظر قرار گیرد. نخست، نمونه پژوهش تنها شامل دانش‌آموزان پسر پایه ششم شهر تبریز بود و بنابراین تعمیم یافته‌ها به دختران یا سایر گروه‌های سنی با احتیاط صورت می‌گیرد. دوم، ابزار سنجش تنها پرسشنامه عزت‌نفس کوپر اسمیت بود که با وجود اعتبار و پایایی مناسب، احتمال سوگیری مطلوبیت اجتماعی و پاسخ‌های غیرواقعی در آن وجود دارد. سوم، مداخلات در قالب برنامه‌ای هشت جلسه‌ای اجرا شد و بررسی اثرات بلندمدت این آموزش‌ها نیازمند پیگیری طولانی‌مدت است. چهارم، شرایط فرهنگی و اجتماعی خاص محیط پژوهش می‌تواند بر نتایج اثر گذاشته باشد و تکرار پژوهش در بافت‌های مختلف می‌تواند به تعمیم‌پذیری بیشتر یافته‌ها کمک کند.

برای توسعه دانش در این حوزه، پیشنهاد می‌شود مطالعات آتی نمونه‌های متنوع‌تری از لحاظ جنسیت، مقاطع تحصیلی و فرهنگ‌های مختلف بررسی کنند. همچنین ترکیب دو رویکرد آموزش ذهن‌آگاهی و شایستگی اجتماعی در یک بسته تلفیقی می‌تواند مورد ارزیابی قرار گیرد تا اثرات هم‌افزایی احتمالی مشخص شود. استفاده از روش‌های چندمنبعی مانند مصاحبه‌های عمیق، مشاهده رفتاری و گزارش معلمان می‌تواند اعتبار داده‌ها را افزایش دهد. همچنین، بررسی نقش متغیرهای میانجی مانند خوددلسوزی، تاب‌آوری و حمایت همسالان در اثرگذاری این مداخلات بر عزت‌نفس می‌تواند به درک عمیق‌تری از سازوکار تغییر کمک کند.

در سطح کاربردی، توصیه می‌شود مدیران و مشاوران مدارس برنامه‌های ساختاریافته آموزش شایستگی اجتماعی را به‌عنوان بخشی از مهارت‌های زندگی در برنامه درسی مدارس بگنجانند. همچنین فراهم کردن دوره‌های آموزشی ذهن‌آگاهی برای دانش‌آموزان، به‌ویژه آن‌هایی که از اضطراب یا خودپنداره منفی رنج می‌برند، می‌تواند سودمند باشد. آموزش و توانمندسازی معلمان و مشاوران در اجرای این مداخلات، و ایجاد محیط‌های حمایتی و تعامل‌محور در مدارس، از گام‌های کلیدی در ارتقای سلامت روان و عزت‌نفس دانش‌آموزان است. علاوه بر این، همکاری میان روان‌شناسان تربیتی، والدین و مسئولان آموزش و پرورش می‌تواند به ادغام پایدار و مؤثر این برنامه‌ها در نظام آموزشی کمک کند.

مشارکت نویسندگان

در نگارش این مقاله تمامی نویسندگان نقش یکسانی ایفا کردند.

موازین اخلاقی

در انجام این پژوهش تمامی موازین و اصول اخلاقی رعایت گردیده است. این مقاله مستخرج از رساله دکتری تخصصی نویسنده اول در واحد تبریز، دانشگاه آزاد اسلامی، تبریز، ایران می‌باشد و دارای کد اخلاق به شناسه IR.IAU.TABRIZ.REC.1402.360 از کمیته اخلاق در پژوهش دانشگاه آزاد اسلامی واحد تبریز می‌باشد.

تعارض منافع

در انجام مطالعه حاضر، هیچ‌گونه تضاد منافی وجود ندارد.

تشکر و قدردانی

پژوهشگران از تمامی شرکت کنندگان که در اجرای پژوهش حاضر کمک نمودند نهایت قدردانی و سپاس را دارند.

شفافیت داده‌ها

داده‌ها و مآخذ پژوهش حاضر در صورت درخواست از نویسنده مسئول و ضمن رعایت اصول کپی رایت ارسال خواهد شد.

حامی مالی

این پژوهش حامی مالی نداشته است.

چکیده گسترده

EXTENDED ABSTRACT

Introduction

Adolescence is a transitional and highly sensitive developmental period, during which rapid biological, cognitive, and socioemotional changes shape self-perception and long-term psychological health (Caqueo-Urizar et al., 2022). Among the core psychological constructs influencing adolescent well-being, *self-esteem* stands out as a robust predictor of academic achievement, emotional stability, and adaptive social functioning (Sakız et al., 2021). Low self-esteem has been linked to a range of adverse outcomes, including anxiety, depression, social withdrawal, and impaired academic engagement (Ahmadi et al., 2023). Educational systems worldwide, therefore, emphasize evidence-based interventions to strengthen students' self-esteem and resilience (Reppa & Michael, 2025).

Two promising approaches for enhancing self-esteem in youth are *mindfulness training* and *social competence training*. Mindfulness, defined as non-judgmental present-moment awareness, fosters psychological flexibility, self-acceptance, and emotion regulation (Bigman-Peer & Yovel, 2024; Wang & Chen, 2025). Interventions rooted in mindfulness have demonstrated their ability to reduce negative self-referential thinking, improve self-compassion, and enhance overall well-being (Luna & Rodríguez-Carvajal, 2025; Stenhaug & Solem, 2024). Educational adaptations of mindfulness show that it can increase students' engagement and learning motivation by strengthening self-awareness and self-control (Chen et al., 2025). Additionally, evidence from clinical and school-based trials suggests that short-term mindfulness programs can meaningfully improve self-esteem among adolescents (Dai et al., 2024; Pehlivan & Eyi, 2025).

Conversely, social competence training focuses on interpersonal skills, including empathy, assertiveness, conflict resolution, and emotional expression (Del Prette & Del Prette, 2021). Social competence acts as a protective factor against peer rejection and loneliness (Bruijn & Grimminger-Seidensticker, 2025; Hernández López & Romero López, 2022), thereby fostering a positive self-image and strengthening self-esteem (Babakhani & Parandin, 2023). Students who effectively navigate peer relationships tend to feel more socially accepted and capable, translating into greater confidence and self-worth (Buimer et al., 2025; Knap-Stefaniuk & Sowa-Behtane, 2025). Empirical evidence indicates that structured social skills interventions enhance adolescents' psychosocial adjustment and academic self-efficacy (Jahan, 2025; Rodrigues et al., 2024). Furthermore, programs targeting social competence fulfill basic psychological needs for relatedness and autonomy, key drivers of motivation and self-concept development (Kokkonen et al., 2020).

While each approach has demonstrated effectiveness individually, there is limited comparative research examining their relative impact on self-esteem within educational contexts, especially in non-Western cultural settings (Narimani et al., 2023; Ogunmilugba, 2021). Some studies suggest that social competence training might yield stronger immediate outcomes due to its externally reinforced skill-building and feedback loops from peers (Sandhiya Priyadarshini & Jose, 2024). In contrast, mindfulness may have more gradual but profound effects by transforming internal self-perception and emotional regulation (Vo et al., 2024). The present study addresses this research gap by directly comparing the effectiveness of mindfulness training and social competence training on self-esteem in sixth-grade male students in Tabriz. By evaluating these two well-established interventions within the cultural and educational context of Iranian schools, this research aims to provide empirical evidence for informed decision-making in school-based mental health promotion.

Methods and Materials

This study employed a semi-experimental pretest–posttest design with a control group. The statistical population comprised all sixth-grade male students in Tabriz during the 2023–2024 academic year. Ninety students were selected through multi-stage cluster random sampling and randomly assigned to two experimental groups and one control group, with 30 participants in each group.

The first experimental group received *mindfulness training* based on the Williams, Segal, and Teasdale (2002) protocol. The program consisted of eight weekly sessions of 75 minutes each and included structured practices such as mindful breathing, body scan, awareness of thoughts and emotions, and self-compassion exercises. The second experimental group underwent *social competence training* following Tokoli Zadeh's protocol, also delivered in eight weekly 75-minute group sessions. This program emphasized assertiveness, emotional expression, anger control, effective criticism, empathy, and public speaking. The control group did not receive any intervention during the study period.

All participants completed the Coopersmith Self-Esteem Inventory (SEI) before and after the interventions. The SEI is a validated instrument with strong internal consistency and test–retest reliability, measuring general self-esteem and its subdomains (family, social, and academic). Data analysis was conducted using SPSS version 24, applying multivariate analysis of variance (MANOVA) to examine between-group differences and Tukey's post hoc test for pairwise comparisons.

Findings

The descriptive analysis showed that mean self-esteem scores increased in both experimental groups after the intervention, while remaining relatively unchanged in the control group. MANOVA results revealed statistically significant differences between the three groups in overall self-esteem and its subscales (general, family, and academic) ($p < 0.01$).

Specifically, both mindfulness training and social competence training significantly improved self-esteem compared to the control group. However, Tukey's post hoc test indicated that social competence training produced greater gains than mindfulness training in the general (mean difference = -1.87, $p = 0.002$), family (mean difference = -1.73, $p = 0.009$), and academic (mean difference = -1.77, $p = 0.003$) self-esteem subscales. No statistically significant differences emerged between the two interventions regarding the social subscale of self-esteem. Effect size analysis (η^2) showed moderate to strong impacts of the interventions, with social competence training yielding slightly higher values across most dimensions.

Discussion and Conclusion

The study demonstrated that both mindfulness and social competence training are effective approaches to strengthening self-esteem in preadolescent boys. These findings align with extensive research supporting the psychological benefits of mindfulness interventions, including enhanced self-awareness, emotion regulation, and self-acceptance (Bigman-Peer & Yovel, 2024; Chen et al., 2025; Wang & Chen, 2025). As previously reported, mindfulness helps disrupt negative self-talk, fosters self-compassion, and encourages flexible

cognitive processing, which together build a more stable sense of self (Luna & Rodríguez-Carvajal, 2025; Stenhaug & Solem, 2024). School-based mindfulness programs have been shown to reduce internalizing symptoms and improve academic engagement, outcomes that can indirectly enhance self-esteem (Reppa & Michael, 2025; Vo et al., 2024).

However, the stronger impact of social competence training observed in this study highlights the centrality of interpersonal dynamics during adolescence. Social acceptance and successful peer relationships are highly salient to students' self-concept formation at this developmental stage (Babakhani & Parandin, 2023; Buimer et al., 2025). By providing direct practice of essential social skills—such as assertiveness, empathy, and emotional expression—social competence programs create immediate positive feedback loops from peers and teachers, reinforcing students' sense of worth (Jahan, 2025; Rodrigues et al., 2024). These findings support theoretical models suggesting that fulfilling the basic psychological needs for competence and relatedness leads to deeper and more durable self-esteem improvements (Kokkonen et al., 2020).

Another important insight from this study is that while mindfulness primarily enhances internal self-regulation and acceptance, social competence training simultaneously engages the social environment, a factor particularly influential for adolescents navigating peer hierarchies and identity formation (Bruijn & Grimminger-Seidensticker, 2025; Hernández López & Romero López, 2022). Prior research has also indicated that social skill interventions may yield faster and more externally validated improvements in self-esteem compared to mindfulness alone (Narimani et al., 2023; Sandhiya Priyadarshini & Jose, 2024). Nonetheless, mindfulness remains valuable, especially for long-term psychological resilience and emotional balance (Dai et al., 2024; Pehlivan & Eyi, 2025).

In conclusion, the comparative findings offer practical implications for school mental health promotion. Both interventions can be beneficial, but social competence training appears particularly impactful for enhancing self-esteem among early adolescents. Schools aiming to improve students' psychosocial adjustment may prioritize social skills development while also integrating mindfulness practices to address deeper intrapersonal processes. Future studies could explore combining the two approaches to maximize their complementary strengths and evaluate long-term outcomes across diverse student populations.

فهرست منابع

References

- Ahmadi, P., Zarean, Z., & Ebrahimpour, M. (2023). The Flipped Learning Method on the Self-Esteem of Elementary School Students. *New Educational Research*, 9(34), 35-48. https://journals.cfu.ac.ir/article_3062.html
- Babakhani, M., & Parandin, S. (2023). The Structural Model of Social Competence and Mental Well-Being Based on Psychological Capital with the Mediating Role of Life Satisfaction in Young Girls and Women of Sarpol-e Zahab. *Research in Social Psychology*, 13(50), 31-42. <https://doi.org/10.22034/spr.2023.386035.1819>
- Badiee, S., Tizdast, T., & Ahadi, H. (2025). Comparison of the Effectiveness of Cognitive-Behavioral Therapy and Mindfulness Therapy on Craving in Methamphetamine-Addicted Patients. *Health*, 3(2), 54-62. <https://doi.org/10.61838/kman.hn.3.2.7>
- Bigman-Peer, N., & Yovel, I. (2024). Conceptualizing Mindfulness Using Construal Level Theory: A Two-Dimensional Model. *Mindfulness*, 15(9), 2402-2414. <https://doi.org/10.1007/s12671-024-02429-z>
- Bruijn, A. G., & Grimminger-Seidensticker, E. (2025). Received and Perceived Peer Acceptance in Relation to Enjoyment, Social Competence, and Physical Activity in Primary School Physical Education and the Role of Peer-Relatedness Need Satisfaction. *Journal of Teaching in Physical Education*, 1(aop), 1-11. <https://doi.org/10.1123/jtpe.2024-0230>
- Buimer, E. E., Pas, P., van den Boomen, C., Raemaekers, M., Brouwer, R. M., & Pol, H. E. H. (2025). Age- and Sex-Related Differences in Social Competence and Emotion Labeling in Pre-Adolescence. *Developmental Cognitive Neuroscience*, 71, 101503. <https://doi.org/10.1016/j.dcn.2024.101503>

- Caqueo-Urizar, A., Atencio, D., Urzúa, A., & Flores, J. (2022). Integration, Social Competence and Life Satisfaction: The Mediating Effect of Resilience and Self-Esteem in Adolescents. *Child Indicators Research*, 15(2), 617-629. <https://doi.org/10.1007/s12187-021-09907-z>
- Chen, L., Chen, W., & Cheng, Y. (2025). The Relationship Between Mindfulness and Learning Engagement in Chinese University Students: The Serial Mediating Role of Self-Esteem and Self-Control. *Learning and Motivation*, 89, 102097. <https://doi.org/10.1016/j.lmot.2025.102097>
- Dai, J., Sun, D., Li, B., Zhang, Y., Wen, M., Wang, H., & Bi, H. (2024). Mixed-Mode Mindfulness-Based Cognitive Therapy for Psychological Resilience, Self-Esteem, and Stigma of Patients with Schizophrenia: A Randomized Controlled Trial. *BMC psychiatry*, 24(1), 179. <https://doi.org/10.1186/s12888-024-05636-z>
- Del Prette, Z. A., & Del Prette, A. (2021). *Social Competence and Social Skills*. Springer. <https://doi.org/10.1007/978-3-030-70127-7>
- Hernández López, L. P., & Romero López, M. (2022). Social Competence and Self-Esteem: A Systematic Review. <https://doi.org/10.17060/ijodaep.2022.n1.v2.2341>
- Jahan, I. (2025). *Effect of Social Skill Training on Social Anxiety, Self-Esteem and Adjustment of Students at the University Level* Doctoral dissertation, © University of Dhaka].
- Knap-Stefaniuk, A., & Sowa-Behtane, E. (2025). Social Competence of Employees Working in Intercultural Teams. <https://ibima.org/accepted-paper/social-competence-of-employees-working-in-intercultural-teams/>
- Kokkonen, J., Gråstén, A., Quay, J., & Kokkonen, M. (2020). Contribution of Motivational Climates and Social Competence in Physical Education on Overall Physical Activity: A Self-Determination Theory Approach with a Creative Physical Education Twist. *International journal of environmental research and public health*, 17(16), 5885. <https://doi.org/10.3390/ijerph17165885>
- Luna, S., & Rodríguez-Carvajal, R. (2025). The Predominant Effect of a Mindfulness Intervention on Contingent Over Explicit Self-Esteem and the Key Role of Self-Compassion. *Self and identity*, 24(3), 141-165. <https://doi.org/10.1080/15298868.2025.2451794>
- Narimani, M., Sahebgharan Fard, M., & Nokhostin Goldoust, A. (2023). Comparing the Effectiveness of a Model Based on Achievement Motivation and Social Skills Training on Academic Self-Efficacy in Students with Learning Disabilities. *Learning Disabilities*, 12(3), 91-81. <https://doi.org/10.22098/jld.2023.12901.2095>
- Ogunmilugba, B. J. (2021). *Effects of the Achievement Motivational Interviewing Model and Mindfulness-Based Cognitive Therapies on Academic Burnout Among Extra-Mural Students in Ekiti State, Nigeria* Doctoral dissertation]. <http://hdl.handle.net/123456789/1208>
- Pehlivan, M., & Eyi, S. (2025). The Impact of Mindfulness-Based Meditation and Yoga on Stress, Body Image, Self-Esteem, and Sexual Adjustment in Breast Cancer Patients Undergoing Modified Radical Mastectomy: A Randomized Controlled Trial. *Cancer Nursing*, 48(3), 190-199. <https://doi.org/10.1097/ncc.0000000000001427>
- Reppa, G., & Michael, K. (2025). Mindfulness in Education. In *Effective Practices for Mental Health Promotion in Education* (pp. 181-204). IGI Global Scientific Publishing. <https://doi.org/10.4018/979-8-3693-5325-7.ch007>
- Rodrigues, A. D. S., Feitosa, F. B., Wagner, M. F., Pedroso, R., Rodríguez, T. D. M., & Bezerra, G. S. (2024). Social Skills Training and Self-Esteem in Adolescence: A Case Study. *Psicologia em Estudo*, 29, e56170. <https://doi.org/10.4025/psicoestud.v29i0.56170>
- Sakız, H., Mert, A., & Sarıçam, H. (2021). Self-Esteem and Perceived Social Competence Protect Adolescent Students Against Ostracism and Loneliness. *Journal of Psychologists and Counsellors in Schools*, 31(1), 94-109. <https://doi.org/10.1017/jgc.2020.25>
- Sandhiya Priyadarshini, D., & Jose, T. P. (2024). A Study on Mindfulness and Self-Esteem on Young Adults. *International Journal of Interdisciplinary Approaches in Psychology*, 2(4), 639-650. <https://www.frontiersin.org/journals/psychology/articles/10.3389/fpsyg.2024.1397624/pdf>
- Stenhaug, A., & Solem, S. (2024). The Path from Mindfulness to Self-Esteem: Self-Concept-Clarity and Cognitive Flexibility as Mediators. *Current Psychology*, 43(10), 8636-8643. <https://doi.org/10.1007/s12144-023-05016-y>
- Takht Tavani, M., Khayatan, F., & Atashpour, H. (2024). Comparing the Effectiveness of Schema Therapy and Mindfulness-Based Cognitive Therapy on Sexual Self-Esteem, Sexual Self-Expression, and Self-Confidence in Women. *Journal of the Faculty of Medicine, Mashhad University of Medical Sciences*, 67(1), 287-299. <https://doi.org/10.22038/mjms.2024.77490.4529>
- Vo, D. X., Tabi, K., Bhullar, M., Johnson, A., Locke, J., Wang, S., & Marshall, S. K. (2024). Mindful Awareness and Resilience Skills for Adolescents (MARS-A): A Mixed-Methods Study of a Mindfulness-Based Intervention for a Heterogeneous Adolescent Clinical Population. *International Journal of Adolescent Medicine and Health*, 36(1), 25-35. <https://doi.org/10.1515/ijamh-2023-0112>
- Wang, X., & Chen, S. (2025). The Potential Pathway of Mindfulness and Depression: Suppression and Self-Esteem. *Current Psychology*, 44, 2433-2447. <https://doi.org/10.1007/s12144-025-07339-4>
- Zarei, F., & Yari Gurosh, M. (2023). The Effectiveness of Mindfulness on Self-Esteem and Social Interactions of Students with Dyslexia. *Quarterly Journal of Learning Disabilities*, 13(2), 18-31. <https://doi.org/10.22098/jld.2024.14138.2131>

