

# 乡村中学生学习倦怠的学校正念训练干预随机对照研究

雷 蕾, 郑艳丽, 邓 玉, 陈佳静, 刘衍华\*

衡阳师范学院教育科学学院, 湖南 衡阳

收稿日期: 2022年11月18日; 录用日期: 2022年12月15日; 发布日期: 2022年12月26日

## 摘 要

目的: 探讨学校正念训练对乡村中学生学习倦怠的影响。方法: 采取整群随机对照实验, 对实验组91名乡村中学生实施学校正念训练, 对照组96名乡村中学生不进行实验干预。应用学习倦怠量表和五因素正念量表对被试的学习倦怠、特质正念进行前后测评估。结果: 1) 实验组的特质正念前测得分( $14.47 \pm 1.50$ )与对照组( $14.77 \pm 1.42$ )、学习倦怠前测总分( $8.51 \pm 1.48$ )与对照组( $8.11 \pm 1.61$ )均无显著差异( $p > 0.05$ )。2) 实验组的特质正念后测得分( $17.23 \pm 3.29$ )显著高于前测和对照组后测( $14.98 \pm 2.11$ ) ( $p < 0.05$ ); 实验组的学习倦怠感后测得分( $7.19 \pm 1.91$ )显著低于前测和对照组后测( $8.15 \pm 1.87$ ) ( $p < 0.05$ ); 而对照组的特质正念和学习倦怠前后测得分无显著差异( $p > 0.05$ )。3) 特质正念与学习倦怠呈显著负相关( $r = -0.70 \sim -0.30, p < 0.01$ )。结论: 学校正念训练能够明显提高乡村中学生的特质正念, 缓解乡村中学生的学习倦怠。

## 关键词

乡村中学生, 学校正念训练, 学习倦怠

# A Randomized Controlled Study of School-Based Mindfulness Training for Intervening Rural Middle School Students' Learning Burnout

Lei Lei, Yanli Zheng, Yu Deng, Jiajing Chen, Xianhua Liu\*

College of Educational Science, Hengyang Normal University, Hengyang Hunan

Received: Nov. 18<sup>th</sup>, 2022; accepted: Dec. 15<sup>th</sup>, 2022; published: Dec. 26<sup>th</sup>, 2022

\*通讯作者。

文章引用: 雷蕾, 郑艳丽, 邓玉, 陈佳静, 刘衍华. 乡村中学生学习倦怠的学校正念训练干预随机对照研究[J]. 创新教育研究, 2022, 10(12): 3144-3151. DOI: 10.12677/ces.2022.1012489

## Abstract

**Objective:** To explore the effectiveness of school-based mindfulness training on learning burnout among rural middle school students. **Methods:** The current study conducted a cluster randomized controlled trial, in which 91 rural students in the experimental group received mindfulness training, while 96 rural students in control group were randomized to non-intervention. The Adolescent Student Burnout Inventory and the Five Facet Mindfulness Questionnaire were used to measure learning burnout and trait mindfulness in pre- and post-test. **Results:** 1) There wasn't significantly different in pre-test score of trait mindfulness between the experimental group ( $14.47 \pm 1.50$ ) and the control group ( $14.77 \pm 1.42$ ) ( $p > 0.05$ ), as well as the pre-test score of learning burnout between the experimental group ( $8.51 \pm 1.48$ ) and the control group ( $8.11 \pm 1.61$ ) ( $p > 0.05$ ). 2) Trait mindfulness post-test score of the experimental group ( $17.23 \pm 3.29$ ) was significantly higher than the pre-test score and the post-test score of the control group ( $14.98 \pm 2.11$ ) ( $p < 0.05$ ). The post-test score of learning burnout of the experimental group ( $7.19 \pm 1.91$ ) was significantly lower than the pre-test score and the post-score of the control group ( $p < 0.05$ ). The control group gained no significant change between the pre- and post-test in trait mindfulness and learning burnout ( $p > 0.05$ ). 3) Trait mindfulness was negatively associated with learning burnout ( $r = -0.70 \sim -0.30$ ,  $p < 0.01$ ). **Conclusion:** School-based mindfulness training distinctly improves trait mindfulness and alleviates learning burnout of rural middle school students.

## Keywords

Rural Middle School Students, School-Based Mindfulness Training, Learning Burnout

Copyright © 2022 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

学习倦怠的概念最早由 Pines (1980)等人提出,是指学生在学习过程中由于超负荷的学习任务和长期的功课压力造成的精力耗竭,逐渐失去对学习和活动的热忱、对同学态度冷漠并疏离同学、学习成绩不理想并带有负面态度的现象[1]。当学生产生学习倦怠,势必会对学生的身心健康、人际关系、学业成绩造成极大的危害。事实上在中国,面对不断内卷化的学习环境,学生不仅要面对高考升学等压力,还要承受许多来自老师、家长以及现实舆论的压力,学业成就的高低对学生心理健康的影响是非常大的。刘丹发现初中生存在中等程度的学习倦怠,学习倦怠在低成就感和身心耗竭方面表现尤为明显[2],学习倦怠感严重威胁到中学生的身心健康,因而,找到一种有效缓解学生学习倦怠感的方法技术是有很大的现实意义的。

目前国内对学习倦怠的干预实验研究中,有采用短程内观疗法[3]、团体箱庭疗法[4]、团体心理辅导[5]对大学生学习倦怠进行干预;有通过个案研究[6],提出对高中生生物学习倦怠进行干预的实施措施;采用想象接触[7]、时间管理训练[8]对中职生的学习倦怠进行干预;还有采用体育运动的干预[9]缓解和改善高中女生的学习倦怠水平,采用格言警句心理健康教育课[10]降低中学生学习倦怠的水平等等。这些干预方法对降低学生的学习倦怠感都有一定的效果,但综合来看,这些方法要么缺少理论支撑,要么得不到更多的实证支持,在实践过程中较难得到更多的推广和应用,且在亟待解决学习倦怠的中学生群体为

受试对象的研究尤其少，满足不了现实的需求。

正念作为近年来兴起的认知疗法的第三浪潮，已经应用于学校心理健康教育的许多方面。正念干预在儿童青少年群体心理问题的预防和辅导中已突显成效，根据正念干预的特征和青少年成长发展的突出问题，有研究者提出了正念干预学生学习压力和学习倦怠问题的设想和对策，但与其相关的运用和实践研究仍需进一步探索[11]。已有的一些研究发现，正念冥想具有治疗焦虑[12]，改善中学生情绪、提升专注度的作用[13]，正念能够调节手机成瘾与抑郁的关系、非理性拖延行为与抑郁和焦虑的关系[14]，以上的正念干预研究皆采用了正念练习，因而对中学生实施正念训练是提高正念特质的重要方法。目前通过正念训练提高学生的特质正念，缓解中学生的学习倦怠的研究还太少，需要更多的实证研究。

本研究拟采用“正念进校园项目”中适用于中学生的点 b 正念课程对留守高中生进行正念干预，检验学校正念训练对留守中学生的学习倦怠的影响，并探讨留守中学生特质正念与学习倦怠感的关系，以缓解留守中学生的学习倦怠。

## 2. 对象与方法

### 2.1. 对象

从衡阳市某中学留守学生中随机取样抽取 200 名学生。

### 2.2. 方法

#### 2.2.1. 评估工具

1) 青少年学习倦怠量表(Adolescent Student Burnout Inventory, ASBI)。ASBI 由吴艳等人编制，包括身心耗竭、学业疏离、低成就感 3 个分量表，共 16 个项目，采用 5 点计分。3 个量表分数之和即为该量表的总分，反映了被测者学习倦怠的总体状况，总分越高，学习倦怠程度越高。该量表的同质信度在 0.689~0.858 之间，重测信度在 0.606~0.732 之间[15]。2) 五因素正念问卷(Five Facet Mindfulness Questionnaire, FFMQ)。该问卷由 Baer 等人编制，中文版由邓玉琴等人翻译修订，包括观察、描述、觉知行动、不判断、不行动 5 个分量表，共 39 个项目。该问卷采用 5 点计分，从 1 (完全不符合)到 5 (完全符合)。分别计算出五个因子得分或总分，得分越高则特质正念水平越高。该问卷的 5 个因子的同质性信度在 0.639~0.841 之间，信效度较好[16]。

#### 2.2.2. 干预方法

采用“正念进校园项目”中适用于中学生的点 b 正念课程(b Curriculum of Mindfulness in School Project, MiSP.b)的中文版[17]。该正念课程包括正念课程简介、玩转注意力、驯服狂野的心、觉察忧虑、活在当下、静心观察活动、退一步海阔天空、与困难为友、接纳美好事物、集大成于一课共 10 个内容，由两位已接受过该课程培训的老师授课，每周一次，时长为 40~45 分钟。每周一至周五，每天由授课导师引导实验组做相应主题的正念练习一次，时长为 10~15 分钟。对照组学生不进行正念干预，保持正常的生活和学习。在第 10 周干预结束后，随即对两组被试进行后测心理评估。

### 2.3. 质量控制

采用整群随机取样和随机分组。除了接受实验干预外，实验组和对照组保持相同的生活和学习。2 位正念授课导师已接受了正念八周基础训练并完成了点 b 正念课程训练，同一课程单元和训练由相同的导师实施。心理评估和数据录入都由已受过专业训练的人员完成，在同一时间集体施测，统一回收答卷时检查有误漏项或错填等情况。本研究严格遵守心理学研究中的一般伦理原则和所在单位学术道德规范，

并获得了所有被试、监护人和所在学校的知情同意，所有自愿参与本研究。

## 2.4. 统计学处理

首先，对实验组和对照组进行  $t$  检验，完成基线评估。其次，采用多因素方差分析，检验特质正念和学习倦怠之间组别与前后测的差异性。最后对实验组的后测进行相关分析，分析特质正念与学习倦怠的相关性。回归分析进一步探讨特质正念与学习倦怠的关系。所有数据分析均采用 SPSS26.0 统计软件。

## 3. 结果

### 3.1. 被试基本情况

随机抽样抽取的 200 名留守中学生随机分配为实验组和对照组，各 100 名。最终，实验组 91 人(男 33 人，女 58 人)，年龄  $15.79 \pm 0.53$  岁，对照组 96 人(男 43 人，女 53 人)，年龄  $15.91 \pm 0.41$  岁。两组被试在性别结构、年龄等方面均无显著差异( $p > 0.05$ )。

### 3.2. 实验组与对照组特质正念与学习倦怠干预效果的结果分析

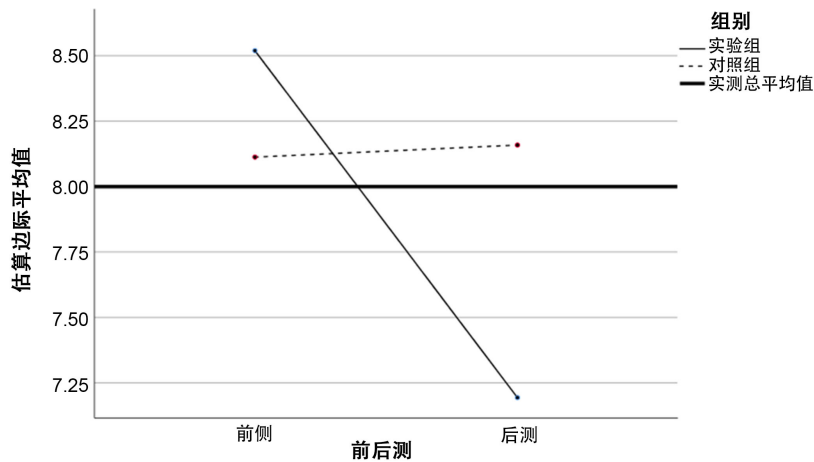
采用多因素方差分析中描述性统计实验组与对照组特质正念、学习倦怠的评估结果，见表 1。为更清晰展示因变量的变化趋势，见图 1、图 2。结果显示，学习倦怠的组别主效应不显著( $p > 0.05$ )，特质正念除“觉知地行动”因子，其他组别主效应显著( $p < 0.05$ )。组别、学习倦怠和特质正念的前后测及其交互作用均显著( $p < 0.05$ ) (见表 2)。简单效应分析后显示实验组特质正念的观察、描述、觉知地行动、不判断、不行动五个因素与学习倦怠的身心耗竭、学业疏离、低成就感三个维度前后测差异均显著( $p < 0.001$ )，对照组前后测除了“描述”这一因子差异显著( $p < 0.05$ )，其他的差异不显著( $p > 0.05$ )；干预后，实验组学习倦怠总分显著下降( $p < 0.01$ )，而特质正念水平显著上升( $p < 0.01$ )。

**Table 1.** Assessment results of trait mindful and learning burnout in experimental group and control group (M  $\pm$  SD)  
**表 1.** 实验组与对照组特质正念、学习倦怠的评估结果(M  $\pm$  SD)

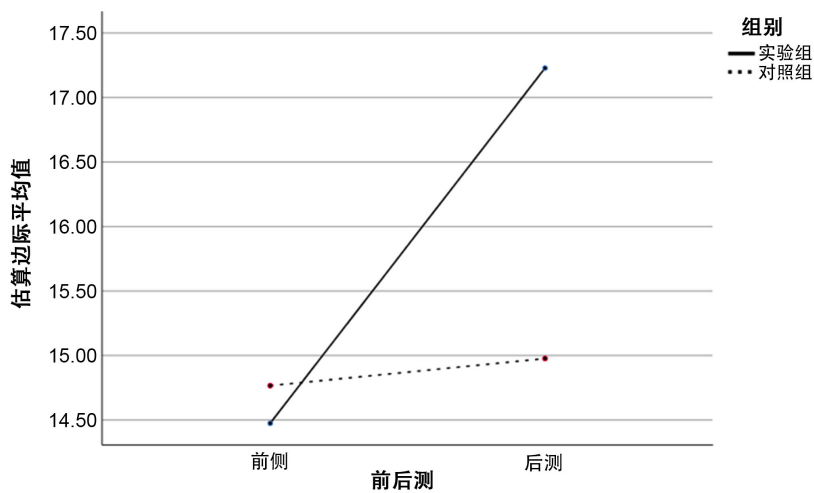
| 项目             | 实验组(n = 91)      |                  | 对照组(n = 96)      |                  |
|----------------|------------------|------------------|------------------|------------------|
|                | 前测               | 后测               | 前测               | 后测               |
| <b>特质正念总均分</b> | 14.47 $\pm$ 1.50 | 17.23 $\pm$ 3.29 | 14.77 $\pm$ 1.42 | 14.98 $\pm$ 2.11 |
| 观察             | 2.92 $\pm$ 0.69  | 3.64 $\pm$ 0.98  | 3.05 $\pm$ 0.76  | 3.08 $\pm$ 0.85  |
| 描述             | 2.93 $\pm$ 0.72  | 3.50 $\pm$ 0.88  | 2.99 $\pm$ 0.71  | 3.11 $\pm$ 0.77  |
| 觉知地行动          | 3.17 $\pm$ 0.72  | 3.60 $\pm$ 0.86  | 3.30 $\pm$ 0.65  | 3.34 $\pm$ 0.67  |
| 不判断            | 2.69 $\pm$ 0.56  | 3.30 $\pm$ 0.86  | 2.60 $\pm$ 0.57  | 2.60 $\pm$ 0.57  |
| 不行动            | 2.76 $\pm$ 0.48  | 3.19 $\pm$ 0.77  | 2.83 $\pm$ 0.51  | 2.84 $\pm$ 0.63  |
| <b>学习倦怠总分</b>  | 8.51 $\pm$ 1.48  | 7.19 $\pm$ 1.91  | 8.11 $\pm$ 1.61  | 8.15 $\pm$ 1.87  |
| 身心耗竭           | 3.26 $\pm$ 0.82  | 2.71 $\pm$ 0.99  | 3.15 $\pm$ 0.90  | 3.14 $\pm$ 1.02  |
| 学业疏离           | 2.22 $\pm$ 0.78  | 1.78 $\pm$ 0.85  | 2.02 $\pm$ 0.82  | 2.10 $\pm$ 0.87  |
| 低成就感           | 3.04 $\pm$ 0.45  | 2.70 $\pm$ 0.52  | 2.94 $\pm$ 0.46  | 2.91 $\pm$ 0.56  |

**Table 2.** ANOVA of learning burnout and trait mindfulness  
**表 2.** 学习倦怠和特质正念的方差分析

|                | 组别     |        |        | 前后测     |        |        | 组别*前后测  |        |        |
|----------------|--------|--------|--------|---------|--------|--------|---------|--------|--------|
|                | 均方     | F      | p      | 均方      | F      | p      | 均方      | F      | p      |
| <b>特质正念总均分</b> | 89.730 | 18.563 | <0.001 | 205.227 | 42.456 | <0.001 | 151.187 | 31.277 | <0.001 |
| 观察             | 4.537  | 6.618  | 0.010  | 12.986  | 18.942 | <0.001 | 10.983  | 16.021 | <0.001 |
| 描述             | 2.417  | 4.065  | 0.045  | 11.249  | 18.921 | <0.001 | 4.823   | 8.112  | 0.005  |
| 觉知地行动          | 0.428  | 0.811  | 0.368  | 5.311   | 10.067 | 0.002  | 3.428   | 6.498  | 0.011  |
| 不判断            | 14.286 | 33.874 | <0.001 | 8.571   | 20.324 | <0.001 | 8.571   | 20.324 | <0.001 |
| 不行动            | 1.834  | 4.950  | 0.027  | 4.563   | 12.316 | 0.001  | 4.026   | 10.869 | 0.001  |
| <b>学习倦怠总分</b>  | 7.278  | 2.433  | 0.120  | 38.224  | 12.779 | <0.001 | 43.936  | 14.689 | <0.001 |
| 身心耗竭           | 2.266  | 2.583  | 0.109  | 7.250   | 8.264  | 0.004  | 6.718   | 7.657  | 0.006  |
| 学业疏离           | 0.390  | 0.563  | 0.453  | 2.964   | 4.286  | 0.039  | 6.387   | 9.234  | 0.003  |
| 低成就感           | 0.323  | 1.290  | 0.257  | 3.127   | 12.492 | <0.001 | 2.278   | 9.102  | 0.003  |



**Figure 1.** Differences of learning burnout in pre- and post-test  
**图 1.** 学习倦怠前后测差异变化



**Figure 2.** Differences of trait mindfulness in pre- and post-test  
**图 2.** 特质正念前后测差异变化

### 3.3. 特质正念与学习倦怠相关分析

对实验组后测采用相关分析, 见表 3, 发现除了“不判断”与“低成就感”之间相关性不显著, 其他的学习倦怠各维度与特质正念的五个因素均成显著负相关( $r = -0.70 \sim -0.30, p < 0.01$ )。学习倦怠总分与特质正念总分间具有极其显著的负相关关系( $r = -0.67, p < 0.01$ )。以实验组后测的学习倦怠总分为因变量, 与特质正念总分及其 5 个维度分别做回归分析见表 4。结果显示, 特质正念与学习倦怠的拟合度显著  $R = 0.453$ , 即学习倦怠的 45.3% 受特质正念的影响。正念的 5 个维度中与学习倦怠的拟合度显著( $R = 0.142 \sim 0.484, p < 0.001$ )。

**Table 3.** Correlation analysis between trait mindfulness and learning burnout (n = 91)

**表 3** 特质正念和学习倦怠的相关分析(n = 91)

|        | 观察      | 描述      | 觉知地行动   | 不判断     | 不行动     | 正念总分    |
|--------|---------|---------|---------|---------|---------|---------|
| 学习倦怠总分 | -0.46** | -0.70** | -0.48** | -0.38** | -0.54** | -0.67** |
| 身心耗竭   | -0.34** | -0.57** | -0.39** | -0.33** | -0.41** | -0.54** |
| 学业疏离   | -0.42** | -0.64** | -0.42** | -0.38** | -0.55** | -0.63** |
| 低成就感   | -0.36** | -0.42** | -0.31** | -0.14   | -0.30** | -0.41** |

注: \*\*  $p < 0.01$ , \*  $p < 0.05$ 。

**Table 4.** Regression analysis of trait mindfulness and learning burnout (n = 91)

**表 4** 特质正念和学习倦怠的回归分析(n = 91)

|            | $R^2$ | $F$    | B      | $t$       |
|------------|-------|--------|--------|-----------|
| 特质正念与学习倦怠  | 0.453 | 73.646 | -0.392 | -8.582*** |
| 观察与学习倦怠    | 0.214 | 24.174 | -0.900 | -4.917*** |
| 描述与学习倦怠    | 0.484 | 83.466 | -1.515 | -9.136*** |
| 觉知地行动与学习倦怠 | 0.228 | 26.352 | -1.066 | -5.133*** |
| 不判断与学习倦怠   | 0.142 | 14.766 | -0.838 | -3.843*** |
| 不行动与学习倦怠   | 0.288 | 35.924 | -1.338 | -5.994*** |

注: \*\*\*  $p < 0.001$ 。

## 4. 讨论

本研究的目的是探讨学校正念训练对留守中学生学习倦怠的影响, 论证采用.b 正念训练课程干预是否能够有效缓解留守中学生学习倦怠。结果显示, 接受了正念训练的实验组确实提高了特质正念水平, 学习倦怠显著降低; 没有接受正念训练的对照组的学习倦怠和特质正念水平没有显著变化, 从而能够说明采用“正念进校园项目”中适用于留守中学生的.b 正念课程对留守中学生的学习倦怠的干预是具有创新且有效的方法技术。

正念训练之所以对留守中学生学习倦怠的干预是有效的, 这是因为正念是有意识地、不予评判地专注当下的一种觉知力[18]。这种觉知力能让学生在面对超负荷的压力时, 觉察到当时的负面情绪和想法, 并以正念抵抗之, 则不容易产生学习倦怠[19]。因而正念水平越高的学生, 其情绪越稳定、不会采取不当行为、能够合理看待学业上的成就, 学习倦怠越低。张婷曾采用正念减压疗法对 11 名在校高中生进行 5 次干预, 发现正念减压法能够使高中生更多地使用认知重评来调节情绪, 从而使学习倦怠减轻, 并且在身



心耗竭维度效果最为显著[20]。本研究中数据显示特质正念中的“描述”与学习倦怠的相关性和拟合度非常高,“描述”是指用文字记录或在精神上识别内在经历,例如“我能清晰表达自己的信念、观点以及期望”、“我通常能够非常详细地描述出我此刻的感觉”。朱迎台,任剑新的研究表明核心自我评价在正念对学生的倦怠有中介作用[21],那么,当学生能够清晰、详细地用语言表述自己的内在感受时,极有可能就是在更好地进行自我肯定,提高了自我效能感和核心自我评价,从而缓解学生的学习倦怠。而本次研究的数据发现通过正念训练,“描述”水平的提升并不是特质正念中5个维度里面最显著的,鉴于“描述”对学习倦怠的影响程度最大,在今后对学习倦怠的正念干预中,可以适当地、有意识地增加对学生“描述”特质的训练和培养。

研究还发现特质正念与学习倦怠成显著负相关。这些结果与之前一些相关研究结果是一致的[22],如:周虹在招募了20名艺考生进行8周的团体训练后,研究显示艺考生学习倦怠与正念水平间存在显著负相关,且正念水平对学习倦怠具有负向预测作用[23]。叶馨等人研究发现团体正念训练可减轻大学生的学业倦怠,是一种较好的可推广的能促进大学生学习的重要心理干预手段[24]。这些研究尽管选取了不同的对象,但都是采用正念理念对学习倦怠进行的干预,且结论基本一致,说明将正念引入缓解学生的学习倦怠感的方式是有效的,且具创新性、易于操作实施。根据以正念训练方式干预学生学习倦怠的既往研究发现,大多数研究以正念团体训练为主,训练的时长短、次数较少,样本数量不多。中学生在做正念团体训练后,需要回家完成的练习日志难以完成,这样的话,正念训练的效果就会大减[20]。而本研究采取整班取样的方式,有10节课的内容,在学校的心理健康教育课堂上带领学生认识、体悟正念,并在每周一至周五,每天由授课导师引导做相应主题的正念练习一次,巩固正念训练的成果。相较于之前的正念团体辅导,能够更好协调学校的关系,符合当今学校教育现状,避免被试的流失,让更多的学生参与进来。并且,b正念训练课程是以学校教室环境进行管理,成本较低,干预模式又能标准化,因而具有更好的发展意义,应用性强,更易推广。

虽然正念训练对留守中学生的学习倦怠干预效果显著,但是正念课程在学校的推广运行中却还是可能存在以下几个困难:1)正念课程的实施和课后练习需要专业的修习过正念的心理老师指导,Gucht等人发现将正念训练整合到标准教室课程中,但由非专业培训过的教师指导,效果达不到理想的水平[25],而目前,b正念训练课程在师资方面是比较薄弱的;2)留守中学生心理上还不够成熟,缺乏自制力,比较难的去自主修习正念,由于课业紧张繁忙,连利用课余时间认真完成正念练习日志都难以做到,更不用说翻阅正念的书籍去了悟正念的意义[26];3)目前的大环境下,虽然国家教育对学生的心理健康越来越重视和关注,但大多是在出现危机的情况下采取干预措施,许多学校并没有真正意识到学生心理健康的重要性,那么在推广正念课程上就很难得到学校真正的支持,即便实施也可能是流于表面。Wilde等人研究发现缺乏关于正念的研究证据,或许是一些学校和某些利益相关者接受的正念的主要障碍[27]。

综上,正念训练能够提高留守中学生的正念水平,缓解留守中学生的学习倦怠。以正念训练对留守中学生学习倦怠进行干预具有很多的优点,不过在学校中推广应用正念课程,还需要更多的实证研究以提供更多的支持。

## 基金项目

湖南省哲学社会科学基金项目(19YBA058)。

## 参考文献

- [1] 朱萌君,常保瑞.正念与高中生学习倦怠的关系:核心自我评价的作用[J].宜宾学院学报,2021,21(1):102-109.
- [2] 刘丹.初中生心理健康、心理资本与学习倦怠的关系研究[D]:[硕士学位论文].牡丹江:牡丹江师范学院,2017.

- [3] 李红, 陈嘉慧, 刘芷晴. 短程内观疗法对大学生学习倦怠和心理资本的影响: 一项追踪研究[J]. 中国健康心理学杂志, 2020(2): 274-278.
- [4] 陈顺森, 张日昇, 陈静. 团体箱庭干预大学生学习倦怠的效果[J]. 心理与行为研究, 2012, 10(2): 138-142.
- [5] 沈丹. 大学生学习倦怠团体辅导方案设计及其干预效果[J]. 中国健康心理学杂志, 2020, 28(3): 139-143.
- [6] 赵威. 高中生生物学学习倦怠干预的行动研究[D]: [硕士学位论文]. 西安: 西北师范大学, 2014.
- [7] 吴燕平. 想象接触对中职生学习倦怠的影响研究[D]: [硕士学位论文]. 福州: 福建师范大学, 2017.
- [8] 王黎华. 时间管理团体训练对中职生学习倦怠的干预效果评价[J]. 中国学校卫生, 2016, 37(4): 557-560.
- [9] 盛薇. 体育运动干预对高中女生学习倦怠影响的实验研究[D]: [硕士学位论文]. 苏州: 苏州大学, 2016.
- [10] 马军. 中学生学习倦怠的格言警句干预研究[D]: [硕士学位论文]. 济南: 山东师范大学, 2012.
- [11] 刘皓宇. 正念干预及其在中小学生学习健康教育中的运用[J]. 中小学心理健康教育, 2019(17): 4-7.
- [12] 任志洪, 张雅文, 江光荣. 正念冥想对焦虑症状的干预: 效果及其影响因素元分析[J]. 心理学报, 2018, 50(3): 283-305.
- [13] 蒋文明. 冥想对2名初中生情绪改善和专注度提升的个案追踪研究[J]. 心理月刊, 2020, 18(15): 27-29.
- [14] 连帅磊, 冯全升, 闫景蕾, 等. 手机成瘾、非理性拖延与抑郁、焦虑的关系: 正念的保护性作用[J]. 中国临床心理学杂志, 2021, 29(1): 51-55.
- [15] 吴艳, 戴晓阳, 温忠麟, 崔汉卿. 青少年学习倦怠量表的编制[J]. 中国临床心理学杂志, 2010, 18(2): 152-154.
- [16] Deng, Y.Q., Liu, X.H., Rodriguez, M.A., et al. (2011) The Five Facet Mindfulness Questionnaire: Psychometric Properties of the Chinese Version. *Mindfulness*, 2, 123-128. <https://doi.org/10.1007/s12671-011-0050-9>
- [17] Kirk, K. (2020) Turning Outsourcing Inside-Out? The Case of the Mindfulness in Schools Project. *Discourse: Studies in the Cultural Politics of Education*, 41, 238-250. <https://doi.org/10.1080/01596306.2020.1722426>
- [18] Kabat, Z.J. (2003) Mindfulness-Based Interventions in Context: Past, Present, and Future. *Clinical Psychology: Science and Practice*, 10, 144-156. <https://doi.org/10.1093/clipsy.bpg016>
- [19] 辛惠明, 李辉, 刘阿婷, 等. 高职护生学习倦怠与正念水平相关性研究[J]. 开封教育学院学报, 2019, 39(3): 163-164.
- [20] 张婷. 正念减压疗法对高中生学习倦怠的干预研究[D]: [硕士学位论文]. 西安: 西北师范大学, 2015.
- [21] 朱迎台, 任剑新. 大学生特质正念对学业倦怠的影响——学业自我效能感的中介作用[J]. 社会科学, 2020, 11(4): 98-101.
- [22] 陶伟. 正念、外语学习倦怠与英语自主学习行为的关系[J]. 现代外语, 2017, 40(2): 223-231.
- [23] 周虹. 正念水平对艺考生学习倦怠的影响及干预研究[D]: [硕士学位论文]. 南昌: 江西师范大学, 2019.
- [24] 叶馨, 林贤浩, 周瑶瑶. 团体正念训练对大学生学业倦怠的干预效果[J]. 福建医科大学学报(社会科学版), 2017, 18(2): 37-40+61.
- [25] Van der Gucht, K., Griffith, J.W., Helleman, R., et al. (2017) Acceptance and Commitment Therapy (ACT) for Adolescents: Outcomes of a Large-Sample, School-Based, Cluster-Randomized Controlled Trial. *Mindfulness*, 8, 408-416. <https://doi.org/10.1007/s12671-016-0612-y>
- [26] 郑春鱼. 正念训练在中学生心理健康教育中应用的效果[D]: [硕士学位论文]. 北京: 首都师范大学, 2012.
- [27] Wilde, S., Sonley, A., Crane, C., et al. (2019) Mindfulness Training in UK Secondary Schools: A Multiple Case Study Approach to Identification of Cornerstones of Implementation. *Mindfulness*, 10, 376-389. <https://doi.org/10.1007/s12671-018-0982-4>