

تأثیر آموزش ذهن‌آگاهی به مادران بر خودکارآمدی فرزندان

The Effects of Mothers' Mindfulness Training on Children's Self-Efficacy

Mousa Riahi, MA
MA of Family Counseling

Masoomeh Esmaeili, PhD
University of
Allameh Tabatabaib

معصومه اسمعیلی
دانشیار دانشگاه علامه طباطبایی

موسی ریاحی
کارشناس ارشد مشاوره خانواده

Somayeh Kazemian, PhD
University of Allameh Tabatabaib

سمیه کاظمیان
استادیار دانشگاه علامه طباطبایی

چکیده

این پژوهش، با هدف تعیین تأثیر آموزش ذهن‌آگاهی به مادران بر خودکارآمدی فرزندان انجام شد. جامعه آماری، کل دانش‌آموزان مقطع اول متوسطه شهرستان بهارستان (از توابع استان تهران) در سال تحصیلی ۱۳۹۴-۱۳۹۳ مشغول به تحصیل و مادرانشان بود. از بین این دانش‌آموزان، تعداد ۲۴ نفر به روش نمونه‌برداری خوشه‌ای انتخاب و به صورت تصادفی در دو گروه آزمایش و کنترل جایگزین شدند. ابزار مورد استفاده در این پژوهش مقیاس خودکارآمدی عمومی شرر و دیگران (۱۹۸۲) بود. مادران گروه آزمایش هشت جلسه ۱۲۰ دقیقه‌ای آموزش ذهن‌آگاهی (یک جلسه در هفته) دریافت کردند و گروه کنترل آموزشی دریافت نکرد. در این پژوهش از طرح پیش‌آزمون-آزمون با گروه کنترل همراه با پیگیری ۹۰ روزه استفاده شد. نتایج آزمون تحلیل کوواریانس تک‌متغیری نشان داد که آموزش ذهن‌آگاهی به مادران موجب افزایش خودکارآمدی در فرزندان می‌شود ($P < 0.05$). براساس یافته‌های پژوهش به مشاوران و روان‌شناسان پیشنهاد می‌شود از آموزش ذهن‌آگاهی به شیوه گروهی به عنوان روش کارآمد برای افزایش سطح خودکارآمدی در فرزندان استفاده کنند.

واژه‌های کلیدی: ذهن‌آگاهی، خودکارآمدی، مادران، فرزندان

Abstract

The present study aimed to examine the effects of mothers' mindfulness training on children's self-efficacy. Twenty four students were selected from high schools of Baharestan (a district of Tehran) in 2014 academic year using cluster sampling method. The participants were randomly assigned into either control or experimental groups. The participants completed the General Self-efficacy Questionnaire (Scherer et al., 1982). The mothers in the experimental group received mindfulness training for 120 minutes a session for eight weeks (one session per week). In this study, the pretest-posttest with a control group was used at a 90-day follow-up. The results of covariance analysis indicated that mothers' mindfulness training increased the children's self-efficacy ($P < 0.05$). Given the present findings it is suggested that counselors and psychologists use group training of mindfulness for increasing children's self-efficacy.

Keywords: mindfulness training, self-efficacy, mothers, children

received: 20 November 2015

accepted: 29 April 2016

Contact information: mousariahi@gmail.com

دریافت: ۹۴/۸/۲۹

پذیرش: ۹۵/۲/۱۰

این مقاله برگرفته از پایان‌نامه کارشناسی ارشد مشاوره خانواده دانشگاه علامه طباطبایی است.

مقدمه

خودکارآمدی^۱ به معنای ادراک افراد از توانایی تغییر رفتار، سطح انگیزندگی، الگوهای فکری و واکنش‌های احساسی است (بندورا، ۱۹۹۹). افراد با سطوح بالای خودکارآمدی، توانایی مقابله با مشکلات را دارند و هر موفقیتی موجب افزایش اعتماد به خود در آنها می‌شود. در مقابل افراد با سطوح خودکارآمدی پایین در توانایی‌های خود تردید می‌کنند و خود را در مقابله با محیط ناتوان می‌بینند (بندورا، ۲۰۱۲). بندورا خودکارآمدی را یکی از فرایندهای شناختی می‌داند که بسیاری از رفتارهای اجتماعی و خصوصیات شخصی را گسترش می‌دهد (بندورا، ۲۰۱۲). در واقع دانش‌آموزان خودکارآمدتر در یادگیری موفق‌ترند و در مقابل فشارهای اجتماعی و وسوسه رفتارهایی مانند بزهکاری، که تضعیف‌کننده موفقیت تحصیلی است، مقاومت می‌کنند (کارول و دیگران، ۲۰۰۹). خودکارآمدی نقش مهمی در چگونگی مقابله با مشکلات، انجام دادن درست فعالیت‌ها و تحت مهار درآوردن تهدیدهای بالقوه برای رسیدن به اهداف و سازش با شرایط دارد (بندورا، ۲۰۱۲؛ راگی، لیوناردی، منتگازا، کاسالی و فیوراوانتی، ۲۰۱۰).

پژوهش‌ها نشان می‌دهد که نوجوانان خودکارآمدتر، بیشتر مورد پذیرش همسالان خود قرار می‌گیرند، رفتار شایسته‌تر با دیگران دارند، راه‌حل‌های متنوع‌تر برای مشکلاتشان جست‌وجو می‌کنند و روابط بین‌فردی آنها با دیگران مثبت‌تر است (اکلوند، لوب، هانسن، آندرسون-والین، ۲۰۱۲؛ بندورا، ۱۹۹۹؛ دیکارولی و ساگون، ۲۰۱۳؛ کاپرا و استیکا، ۲۰۰۵). پژوهش‌ها همچنین نشان می‌دهد که خودکارآمدی موجب کاهش افت تحصیلی، افسردگی، اضطراب، تنیدگی و مانند اینها می‌شود و موجبات پیشرفت و موفقیت فرزندان را فراهم می‌کند (زینعلی‌پور، زارعی و زندی‌نیا، ۱۳۸۸؛ جمالی، نوروزی و طهماسبی، ۱۳۹۲؛ عسکری، کهریزی و کهریزی، ۱۳۹۲). در واقع به نظر می‌رسد میزان خودکارآمدی در نوجوانی زیربنای دستیابی به خودکارآمدی در بزرگسالی است و به فرد کمک می‌کند از عهده وظایف بزرگسالی مانند ازدواج، همسری، پدر و مادری، انجام وظایف حرفه‌ای و ارتقای شغلی برآید، در مقابل

افراد با خودکارآمدی اندک برخورد شایسته‌ای در جامعه ندارند و احتمالاً از عهده سازگاری بر نمی‌آیند (بندورا، ۱۹۹۷). افزون بر آن، بررسی‌ها نشان می‌دهد زنان خودکارآمد، خودکارآمدی را در فرزندان تشویق می‌کنند (شولتز و شولتز، ۲۰۱۶).

بر اساس نظریه یادگیری اجتماعی بندورا، خودکارآمدی تحت تأثیر تجارب مشاهده‌ای و الگوبرداری از افرادی شکل می‌گیرد که فرد آنها را در زندگی خود مهم می‌داند (بندورا، ۱۹۹۷). به نظر ویت‌بک^۲ (۱۹۸۷ نقل از گاردنر، ۲۰۱۱) نیز خودکارآمدی فرزندان ارتباط نزدیکی با خودکارآمدی والدین دارد و فرزندان تمایل دارند مرئیان خود را الگو قرار دهند.

والدین خودکارآمد وسیله فراهم کردن تجربیات و پاسخگوی رفتارهای ارتباطی فرزندان هستند و به رشد سریع خودکارآمدی در آنها کمک می‌کنند (مرادیان، عالی‌پور و شهینی‌بیلاق، ۱۳۹۳). در صورت توجه والدین به فرزند و نیازهای وی و کمک به او در رسیدن به خواسته‌هایش، این باور در فرزند شکل می‌گیرد که توانایی لازم برای جلب توجه اطرافیان و رسیدن به خواسته‌هایش را دارد. این شکل رابطه والدین با فرزندان در پرورش خودکارآمدی آنان نقش مهمی دارد (کرپلمن، اریگیت و استین، ۲۰۰۸؛ ریگیو، والنزولا، ویسر، ۲۰۱۰). شانک و مسی (۲۰۰۶) در پژوهش خود نشان دادند محیطی که پدر و مادر ایجاد می‌کنند به شکل‌های گوناگونی بر خودکارآمدی فرزندان تأثیر می‌گذارد. والدین محیطی را فراهم می‌کنند که فرزندان را با تجارب مختلف، الگوهای مثبت و اهداف و انتظارات واقع‌بینانه روبه‌رو می‌کند و انتظارات والدین از توانایی‌های فرزندان بر ادراک خودکارآمدی آنها تأثیر می‌گذارد (شانک و مسی، ۲۰۰۶). والدین انتظارات خود را از فرزندان هنگامی که در گفت‌وگو با فرزندان به آنها بازخورد کلامی می‌دهند یا هنگامی که آنها را در حین انجام دادن فعالیت‌های مختلف تشویق می‌کنند، بازگو می‌کنند (ویزر و ری‌گو، ۲۰۱۰).

با توجه به اینکه نوع روابط والدین با یکدیگر و فرزندان ارتباط مستقیم با ادراک خودکارآمدی فرزندان دارد (پارسا، یاکوب، ردسون، پارسا و پارسا، ۲۰۱۴؛ تجلی و اردلان، ۱۳۸۹؛ تونزنده‌جانی، توکلی‌زاده و لگزبان، ۱۳۹۰؛ مهبد و شیخ‌الاسلامی،

توانایی زیادی در مواجهه با دامنه گسترده‌ای از تفکرات، هیجانات و تجربه‌ها اعم از خوشایند و ناخوشایند دارند (براون، ریان و کریسول، ۲۰۰۷). وجود ذهن‌آگاهی در تعاملات والدین باعث می‌شود که والدین در تعامل با فرزندان هر لحظه به صورت هدفمند عمل کنند، در حقیقت ذهن‌آگاهی والدین گامی است که باعث بهبود عملکرد سازشی^۶ والدین در آگاهی و توجه متمرکز در تعامل با فرزندان، پذیرش نامشروط و بدون قضاوت رفتارهای فرزندان و توانایی نظم دادن به واکنش‌های خود در قبال فرزندان می‌شود (پیرنت و دیگران، ۲۰۱۵). بر اساس این چشم‌انداز ذهن‌آگاهی والدین موجب تقویت لحظه‌به‌لحظه رفتارهای آنان می‌شود و به نوبه خود منجر به افزایش رفتارهای مثبت (گرمی، پذیرش، تشویق) و کاهش رفتارهای منفی آنها (خصوصاً اجبار، کنترل بیش‌ازحد، تربیت بی‌اثر) و در نهایت موجب کاستن از مشکلات رفتاری نوجوانان (پیرنت و دیگران، ۲۰۱۵) و افزایش خودکارآمدی (لوبرتو و دیگران، ۲۰۱۴) آنان می‌شود. در پژوهش حاضر کوشش شده است تأثیر آموزش ذهن‌آگاهی به مادران بر خودکارآمدی فرزندان مشخص شود.

روش

این پژوهش تجربی و طرح تحقیق آن از نوع پیش‌آزمون و پس‌آزمون با گروه کنترل همراه با پیگیری ۹۰ روزه بود. در این پژوهش از روش نمونه‌برداری تصادفی خوشه‌ای استفاده شد. به این ترتیب که از بین دو ناحیه آموزشی، یک ناحیه به صورت تصادفی و از آن ناحیه نیز یک دبیرستان به صورت تصادفی و از آن دبیرستان نیز ۱۰ کلاس به صورت تصادفی انتخاب شدند. سپس در قالب فراخوانی برای شرکت در کارگاه آموزش ذهن‌آگاهی و از طریق حضور پژوهشگر در کلاس‌ها و توضیح موضوع مشاوره گروهی، دانش‌آموزان و مادرانشان را از فرایند جلسه‌های مشاوره گروهی مطلع کردند و از آنها دعوت شد و ۲۰۰ نفر ثبت‌نام کردند. سپس مقیاس خودکارآمدی عمومی^۷ (شرر و مادوکس، ۱۹۸۲) برای غربال‌گری افرادی که احتمالاً در این مؤلفه مشکل دارند، اجرا شد. از بین آنها، ۲۴ نفر که نمره آنها در مقیاس مذکور پایین‌تر از میانگین

(۱۳۹۳)، به نظر می‌رسد آموزش والدین در جهت آگاهی از نوع روابط با فرزندان به بهبود روابط بین فردی با آنها منجر می‌شود و بر خودکارآمدی فرزندان نیز تأثیر می‌گذارد.

تاکنون از شیوه‌های درمانگری گوناگون از جمله درمانگری‌های نسل اول و دوم شناختی-رفتاری برای بهبود سطح خودکارآمدی فرزندان استفاده شده است (ابوالقاسمی، بیگی و نریمانی، ۱۳۹۰؛ هیون، چانگ و لی، ۲۰۰۵) و درمانگری‌های نسل سوم کمتر به چشم می‌خورد؛ با این حال، معصومیان، شعیری، شمس و مؤمن‌زاده (۱۳۹۲) نشان داده‌اند که درمان کاهش تنیدگی مبتنی بر ذهن‌آگاهی که از درمان‌های نسل سوم شناختی-رفتاری است خودکارآمدی زنان مبتلا به کمردرد مزمن را افزایش می‌دهد. همچنین پژوهش رستمی، شریعت‌نیا و خواجوندخوشلی (۱۳۹۳) نقش ذهن‌آگاهی را در پرورش کارآمدی دانشجویان نشان می‌دهد. لوبرتو، کوتون، مک‌لیش، مینگیون و اوبریان (۲۰۱۴) نیز در پژوهش خود نشان داده‌اند که استفاده زیاد از توضیح و گفت‌وگو، عمل آگاهانه و نداشتن قضاوت موجب افزایش خودکارآمدی می‌شود و خودکارآمدی به عنوان واسطه بین مهارت‌های ذهن‌آگاهی و نظم‌جویی هیجان‌ها عمل می‌کند؛ اما در این میان پژوهشی یافت نمی‌شود که تأثیر آموزش ذهن‌آگاهی را بر خودکارآمدی به‌گونه غیرمستقیم در نظام خانواده نشان دهد.

آگاهی والدین^۱ روی آورد جدیدی برای متمایز کردن والدینی است که بر اساس اصول ذهن‌آگاهی^۲ عمل می‌کنند. ذهن‌آگاهی از جمله روش‌های درمانگری است که در آن بر آگاهی فکری تأکید می‌شود (کابات‌زین و کابات‌زین، ۱۹۹۷) نقل از پیرنت، مک‌کی، روگ و فورهند، ۲۰۱۵). در ذهن‌آگاهی هدف این است که از طریق آموزش آگاهی، نه تنها در سیر کنشی^۳ و بالینی فکری مراجع بلکه در نحوه عملکرد و رابطه وی نیز تغییراتی ایجاد شود. هدف اصلی در درمانگری شناختی ذهن‌آگاهی این است که مراجع از طریق خودنظم‌جویی^۴، از آثار فعالیت مجدد فکری^۵ آگاهی یابد و از طریق حفظ حالت آگاهی در لحظه بماند. افراد آگاه واقعیات درونی و بیرونی را آزادانه و بدون تحریف ادراک می‌کنند و

| | | | |
|-------------------|--------------------|-------------------------|--------------------------------|
| 1. mindful parent | 3. functional | 5. re-thinking activity | 7. General Self-Efficacy Scale |
| 2. mindfulness | 4. self-regulation | 6. adaptive performance | |

دارویی یا درمانگری‌های دیگر و انجام ندادن تکالیف جلسه‌ها بود. مادران اعضای گروه آزمایش طی هشت جلسه، هفته‌ای یک‌بار به مدت ۱۲۰ دقیقه، آموزش ذهن آگاهی دریافت کردند. در پایان جلسه‌ها از هر دو گروه پس‌آزمون و برای پیگیری مداخله‌های ذهن آگاهی ۹۰ روز پس از آخرین جلسه از گروه آزمایش آزمون پیگیری به عمل آمد.

شرکت‌کننده‌ها بود، انتخاب و به صورت تصادفی در دو گروه آزمایش و کنترل (هرکدام ۱۲ نفر) قرار داده شدند. ملاک‌های ورود به نمونه نداشتن آشنایی با ذهن آگاهی، داشتن حداقل تحصیلات سیکل برای مادران، عدم گذراندن دوره، نداشتن بیماری و داشتن وضعیت اقتصادی متوسط و ملاک‌های خروج از نمونه غیبت بیش از دو جلسه، قرار داشتن تحت درمان

جدول ۱

خلاصه جلسه‌های آموزش ذهن آگاهی به مادران

| جلسه | عنوان | محتوای جلسه‌ها |
|------------|---|---|
| اول | معارفه، بیان اهداف، روش کار و توضیح جلسه‌ها | ۱. معارفه اعضای گروه با یکدیگر و رهبر گروه ۲. ایجاد محیط مشاوره‌ای رضایت‌بخش و جو اعتماد متقابل ۳. ایجاد حساسیت و جلب توجه اعضا به محتوای کلی جلسه‌ها و ایجاد احساس نیاز به مباحث ۴. بررسی کل نظریات، طبقه‌بندی و هدایت آنها براساس برنامه |
| دوم | آگاهی از خود | ۱. آگاهی از حواس پنج‌گانه ۲. درک این نکته که چگونه ذهن با اطلاعات حسی ارتباط برقرار می‌کند. ۳. توجه به این نکته که چگونه توجه هوشیارانه ظاهر می‌شود و تغییر می‌یابد. ۴. آگاهی از احساسات در اندام‌های بدن |
| سوم | آگاهی از افکار و هیجانات خود در مورد فرزندان | ۱. آگاهی مادران از الگوی‌های پاسخ‌دهی به هیجانانشان ۲. بازشناسی الگوهای عادت‌ی واکنش نشان دادن به فرزندان ۳. آگاهی از رابطه بین فکر-رفتار و احساس در مورد فرزندان |
| چهارم | آگاهی از تصورات و ادراکات فرزند از اقدامات مادر | ۱. بررسی نحوه‌ای که فرزندان انتظار دارند با آنها رفتار شود از دید مادرانشان ۲. جلب کردن توجه مادران به ریشه تصمیم‌های آنها در مورد رفتارشان ۳. رسیدن مادران به قضاوت درست در مورد نوع رفتارشان ۴. کسب آگاهی از نحوه رابطه با فرزندانشان و علل رفتار آنها در موقعیت‌های گوناگون |
| پنجم و ششم | آگاهی از شیوه‌های اثربخش گفت‌وگو همراه با گوش دادن فعال | ۱. آگاه کردن مادران از فرایند گفت‌وگو با فرزندان ۲. آگاه کردن آنان از نحوه گوش دادن فعال به فرزندان ۳. آگاهی از نقش پذیرش احساسات در ارتباط با فرزندان و آگاهی از سهم خود در ایجاد تعارض با فرزندان ۴. آگاهی از تفاوت بین راه‌حل خواستن از فرزندان با امرورنهی کردن به آنان ۵. آگاهی از نقش فراینگام‌ها در روابط با فرزندان |
| هفتم | آگاهی از تناسب حرف و عمل در ارتباط با فرزندان | ۱. آگاهی از نقش تناسب نداشتن حرف و عمل مادران در تضعیف روابط با فرزندان ۲. آگاهی از دلایل این مسئله که فرزندان حرفی می‌زنند و به آن عمل نمی‌کنند و احساسات نهفته در پس این رفتار ۳. آگاهی از شیوه‌های مقابله مؤثر زمانی که فرزندان به حرف خود عمل نمی‌کنند. |
| هشتم | کمک به یکپارچه کردن یادگیری‌ها | ۱. ایجاد سؤالاتی در ذهن شرکت‌کنندگان برای بررسی بازخوردهای شخصی خود طی دوره ۲. دستیابی به درک صحیح از رخدادهای احتمالی در آینده ۳. تأکید بر حمایت از تغییرات مثبت احتمالی شرکت‌کنندگان |

نمره‌های تمام ماده‌ها به دست می‌آید که به این ترتیب کمترین آن ۱۷ و بیشترین آن ۸۵ خواهد بود (تمدنی، حاتمی و هاشمی‌رزینی، ۱۳۹۰).

براتی‌بختیاری (۱۳۷۶) اعتبار مقیاس خودکارآمدی را از روش اسپیرمن- براون ۰/۷۶ و از روش دونیمه کردن گاتمن نیز ۰/۷۶ به دست آورد. ضریب آلفای کرونباخ یا همسانی کلی ماده‌ها نیز برابر ۰/۷۹ رضایت‌بخش (پیرخانقی، ۱۳۸۸) و ضریب اعتبار آن از طریق آلفای کرونباخ، ۰/۸۶ گزارش شده است (شرر و مادوکس، ۱۹۸۲). اصغرنژاد، احمدی‌ده‌قطب‌الدینی،

مقیاس خودکارآمدی عمومی (شرر و مادوکس، ۱۹۸۲).

این مقیاس ۱۷ ماده دارد و سه جنبه از رفتار شامل میل به آغازگری رفتار^۱، میل به گسترش تلاش برای کامل کردن تکلیف^۲ و مقاومت در برابر رویروی با موانع^۳ را اندازه‌گیری می‌کند و بر اساس مقیاس لیکرت چهارامتیازی نمره‌گذاری می‌شود. نمره‌گذاری مقیاس برای ماده‌های «۱۵، ۱۳، ۹، ۸، ۳، ۱» از راست به چپ (۱ امتیاز اولین گزینه تا ۵ امتیاز آخرین گزینه) و باقیمانده ماده‌ها از چپ به راست (۵ امتیاز اولین گزینه تا ۱ امتیاز آخرین گزینه) است. امتیاز کلی از جمع

1. desire to initiate behavior

2. desire to expand the effort to complete the task

3. resistance to deal with obstacles

برای سه زیرمقیاس میل به آغازگری، میل به گسترش تلاش برای کامل کردن تکالیف و مقاومت در رویارویی با موانع به ترتیب ۰/۷۶، ۰/۵۰ و ۰/۶۹ به دست آمد (حسن نیا و دیگران، ۱۳۹۳). در این پژوهش همسانی درونی ماده‌ها با محاسبه آلفای کرونباخ برابر با ۰/۷۴ به دست آمد.

یافته‌ها

نتایج جدول ۲ نشان می‌دهد که میانگین نمره‌های خودکارآمدی فرزندان گروه آزمایش در مرحله پس‌آزمون و پیگیری، نسبت به مرحله پیش‌آزمون افزایش یافته است.

جدول ۲

میانگین و انحراف استاندارد خودکارآمدی فرزندان به تفکیک مرحله سنجش در گروه‌ها

| متغیر | گروه | پیش‌آزمون | | پس‌آزمون | | پیگیری | |
|------------------|------|-----------|-------|----------|-------|--------|-------|
| | | SD | M | SD | M | SD | M |
| آزمایش | | ۵/۵۹ | ۵۳/۷۵ | ۶/۷۰ | ۶۲/۹۱ | ۵/۶۱ | ۶۵/۵۰ |
| خودکارآمدی کنترل | | ۵/۹۲ | ۵۷/۳۳ | ۶/۳۲ | ۵۸/۰۱ | - | - |

نتیجه گرفت که داده‌های این پژوهش قابلیت ورود به تحلیل کوواریانس را دارند و می‌توان تفاوت‌های دو گروه را در متغیر وابسته بررسی کرد.

نتایج تحلیل کوواریانس خودکارآمدی فرزندان نشان می‌دهد که با حذف تأثیر متغیر پیش‌آزمون و با توجه به ضریب F محاسبه‌شده، بین میانگین‌های تعدیل‌شده نمره‌های خودکارآمدی فرزندان برحسب عضویت گروهی «آزمایش و کنترل» در مرحله پس‌آزمون تفاوت معنادار مشاهده می‌شود. این یافته نشان می‌دهد که آموزش ذهن‌آگاهی به مادران تأثیر معناداری بر خودکارآمدی فرزندان داشته است (جدول ۳).

فرزاد و خداپناهی (۱۳۸۵) ضریب آلفای کرونباخ این مقیاس را در نمونه‌های ایرانی ۰/۸۳ به دست آوردند. در پژوهش میرمهدی و کریمی (۱۳۹۱) ضریب آلفای کرونباخ این مقیاس ۰/۶۷ و روایی آن ۰/۵۹ به دست آمد. در پژوهش رحیمی‌پردنجانی و غباری‌بناب (۱۳۹۰) ضریب آلفای کرونباخ ۰/۸۴ گزارش شد. اصغرنژاد و دیگران (۱۳۸۵) برای بررسی روایی ملاکی همبستگی درونی این مقیاس را با مقیاس مسند مهارگذاری راتر^۱ (۱۹۹۶) محاسبه کردند و همبستگی بین این مقیاس‌ها را ۰/۳۴- به دست آوردند که در سطح $P < ۰/۰۱$ معنادار است. در پژوهش حسن‌نیا، صالح‌صدق‌پور و ابراهیم‌دماوندی (۱۳۹۳) ضرایب اعتبار برای کل مقیاس ۰/۸۳ و

به منظور تحلیل کوواریانس ابتدا از آزمون کولموگروف اسمیرنوف تک‌نمونه‌ای برای بررسی نرمال بودن داده‌ها در دو گروه آزمایش و کنترل استفاده شد. نتایج این آزمون نشان داد که متغیر شرکت‌کننده در پژوهش دارای توزیع نرمال است ($Z=۰/۸۳, P=۰/۴۸$). همچنین به منظور بررسی تساوی خطای واریانس‌های دو گروه آزمایش و کنترل در مؤلفه خودکارآمدی از آزمون لون استفاده شد. نتایج این آزمون نشان داد که دو گروه آزمایش و کنترل از نظر واریانس تفاوت معنادار ندارند. بنابراین، این پیش‌فرض برای آزمون کوواریانس رعایت شده است. با توجه به مجموع پیش‌فرض‌های مطرح‌شده می‌توان

جدول ۳

نتایج تحلیل کوواریانس آموزش ذهن‌آگاهی به مادران بر خودکارآمدی فرزندان

| شاخص آماری | SS | df | F | R ^۲ | P |
|------------|---------|----|-------|----------------|------|
| پیش‌آزمون | ۱۷۴/۹۲ | ۱ | ۵/۰۶* | ۰/۱۹ | ۰/۵۴ |
| گروه | ۲۲۷/۴۴ | ۱ | ۶/۵۷* | ۰/۲۲ | ۰/۷۱ |
| خطا | ۷۲۵/۹۹ | ۲۱ | | | |
| کل | ۱۰۴۵/۹۵ | ۲۳ | | | |

* $P < ۰/۰۵$

ذهن‌آگاهی به مادران بر میزان خودکارآمدی فرزندان

در گروه آزمایش به منظور بررسی ماندگاری تأثیر آموزش

مقایسه‌ای بین آزمون پیگیری ۹۰ روزه با نتایج پس‌آزمون، با استفاده از آزمون t وابسته انجام شد و تفاوت معناداری مشاهده نشد ($t=0/22, P=0/82$)؛ بنابراین می‌توان چنین نتیجه گرفت که تأثیر آموزش ذهن آگاهی به مادران بر خودکارآمدی فرزندان در آزمون پیگیری حفظ شده است.

بحث

این پژوهش با هدف تعیین تأثیر آموزش ذهن آگاهی به مادران بر خودکارآمدی فرزندان انجام شد. یافته‌های حاصل از تحلیل کوواریانس نشان می‌دهد که آموزش ذهن آگاهی به مادران موجب افزایش خودکارآمدی فرزندان می‌شود و نتیجه پژوهش در پیگیری ۹۰ روزه باقی می‌ماند. نتایج این پژوهش با بررسی‌های کرپلمن و دیگران (۲۰۰۸)، توزنده‌جانی و دیگران (۱۳۹۰) و پارسا و دیگران (۲۰۱۴) مبنی بر نقش شیوه‌های فرزندپروری و تعارض‌های والدین بر خودکارآمدی فرزندان، هم‌جهت است. همچنین شانک و مسی (۲۰۰۶)، ریگیو و دیگران (۲۰۱۰) و تجلی و اردلان (۱۳۸۹)، نیز در پژوهش‌های خود نشان داده‌اند که خانواده با ایجاد ارتباطات باز و گسترده و ترغیب ابراز احساسات و شرکت دادن فرزندان در بحث و تبادل نظر خودکارآمدی آنان را افزایش می‌دهد. پژوهش‌های رستمی و دیگران (۱۳۹۳) و معصومیان و دیگران (۱۳۹۲) نیز مؤید نقش ذهن آگاهی در پرورش کارآمدی است. لوبرتو و دیگران (۲۰۱۴) نیز در پژوهش خود نشان دادند که خودکارآمدی بین ذهن آگاهی و خودنظم‌جویی نقش واسطه‌ای ایفا می‌کند.

در تبیین یافته‌های این پژوهش می‌توان گفت محرک‌های خانواده شکل‌دهنده بااهمیت‌ترین تجربیات افراد هستند و نقش مهمی بر فرزندان دارند (گلدنبرگ و گلدنبرگ، ۲۰۱۲)؛ به گونه‌ای که تغییر هریک از اعضای خانواده به تغییر دیگر اعضا منجر می‌شود (گلدنبرگ و گلدنبرگ، ۲۰۱۲). ذهن آگاهی با ایجاد تغییر در هر یک از اعضای خانواده به گونه‌ای غیرمستقیم موجب تغییر در ویژگی‌های شخصیتی فرزندان می‌شود (پیرنت و دیگران، ۲۰۱۵). در این پژوهش نیز ذهن آگاهی مادران بر اساس الگوی سیستمی خانواده بر کل سیستم خانواده تأثیر گذاشته و به افزایش سطح خودکارآمدی فرزندان منجر شده

است. در واقع آموزش ذهن آگاهی باعث می‌شود مادران به جای بی‌اعتنایی و نادیده گرفتن فرزندان از طریق توجه آگاهانه و هدفمند و بودن در لحظه حال به نیازها و عواطف و احساسات فرزندان توجه کنند و پذیرای آنها باشند. اگر مادران بتوانند احساسات خود و فرزندان را شناسایی کنند و به آنها آگاه شوند، قادر خواهند بود از واکنش‌های عاداتی خود جلوگیری کنند و با هشیاری و توجه بیشتری به تعامل با فرزند خود بپردازند. به بیان دیگر می‌توان گفت ذهن آگاهی از طریق تأثیر بر کنش‌های روانی مادران باعث ارتباط مؤثرتر آنها با فرزندان و ایجاد و افزایش خودکارآمدی می‌شود. با افزایش خودکارآمدی این اطمینان در فرزندان شکل می‌گیرد که قادر به انجام دادن تکالیف و وظایف محول شده در محیط آموزشی هستند؛ بنابراین با افزایش تلاش و پشتکار بیشتر، کمتر دچار ناامیدی می‌شوند. بازخورد مثبت‌تری از محیط مدرسه می‌گیرند و سازش‌یافته‌تر عمل می‌کنند.

آگاهی از شیوه‌های اثربخش گفت‌وگو همراه با گوش دادن فعال از ابعاد اصلی ذهن آگاهی والدین است و شرایطی را برای اعضای خانواده فراهم می‌کند که در آن افراد به بحث آزاد، تعامل و تبادل نظر درباره گستره وسیعی از موضوع‌ها بدون محدودیت زمانی تشویق می‌شوند. در این محیط تقریباً آزاد، نه فقط فرزندان در معرض مسائل چالش‌انگیز قرار می‌گیرند، بلکه به کشف باورهای جدید و تصمیم‌گیری بدون ترس نیز تشویق می‌شوند. در این‌گونه خانواده‌ها فرزندان احساس می‌کنند مورد پذیرش خانواده هستند و در رویارویی با چالش‌ها و مشکلات در خانواده و اجتماع نظیر آنها از ارکان تصمیم‌گیری محسوب می‌شوند و در نتیجه به توانایی حل مسئله و تصمیم‌گیری مناسب دست پیدا می‌کنند. بنابراین، فرد در این‌گونه خانواده‌ها به این باور می‌رسد که در برخورد با چالش‌های اجتماعی، در روابط با همسالان و اداره کردن ناسازگاری‌های بین‌فردی توانایی دارد و این توانایی به شکل‌گیری حسی قوی از خودکارآمدی منجر و خود باعث ایجاد ارتباطات مثبت می‌شود. از طرفی آگاهی والدین از خود و افکار و هیجان‌هایشان در مورد فرزندان موجب می‌شود که رابطه‌ای آزاد مبتنی بر بیان احساسات مثبت و گرم با

غیرمستقیم بر فرزندان ارزیابی شد، پیشنهاد می‌شود در پژوهش‌های آتی تأثیر آموزش ذهن‌آگاهی به هر دو جنس از فرزندان و نیز به هر دو والد بررسی و نتایج ارزیابی شود.

تقدیر و تشکر

بدین وسیله از مادران و فرزندان شهرستان بهارستان (از توابع استان تهران) که در این پژوهش شرکت کردند، همچنین از مدیریت محترم دبیرستان حافظ این شهرستان سپاسگزاری می‌کنیم.

منابع

ابوالقاسمی، ع.، بیگی، پ. و نریمانی، م. (۱۳۹۰). بررسی

اثر بخشی دو روش آموزشی شناختی-رفتاری و مهارت‌های تنظیم

هیجان بر خودکارآمدی و سازگاری تحصیلی دانش‌آموزان دارای

اضطراب امتحان. *فصلنامه روان‌شناسی تربیتی*، ۷(۲۲)، ۴۲-۲۱.

اصغر نژاد، ط.، احمدی ده‌قطب‌الدینی، م.، فرزاد، و. ا. و

خداپناهی، م. (۱۳۸۵). مطالعه ویژگی‌های روان‌سنجی

مقیاس خودکارآمدی عمومی شرر. *مجله روان‌شناسی*، ۱۰(۳)،

۲۷۴-۲۶۲.

براتی‌بختیاری، س. (۱۳۷۶). بررسی رابطه ساده و چندمتغییری

خودکارآمدی، خودپایی و عزت نفس با عملکرد تحصیلی در

دانش‌آموزان. پایان‌نامه کارشناسی ارشد، دانشکده روان‌شناسی و

علوم تربیتی دانشگاه شهید چمران.

پیرخانی، ع. (۱۳۸۸). بررسی نقش آموزش خلاقیت در پیش‌بینی و

تبیین سلامت روان به منظور تدوین مدل سلامت روانی بر اساس

متغیرهای خلاقیت، خودکارآمدی و شیوه کنار آمدن با فشار روانی.

پایان‌نامه دکتری، دانشکده روان‌شناسی و علوم تربیتی دانشگاه

علامه طباطبایی.

تجلی، ف. و اردلان، ا. (۱۳۸۹). رابطه ابعاد الگوهای ارتباطی

خانواده با خودکارآمدی و سازگاری تحصیلی. *مجله روان‌شناسی*،

۱۴(۵۳)، ۷۸-۶۲.

تمدنی، م.، حاتمی، م. و هاشمی‌رزینی، ه. (۱۳۹۰). رابطه بین

خودکارآمدی، اهمال‌کاری و پیشرفت تحصیلی. *فصلنامه*

روان‌شناسی تربیتی، ۶(۱۷)، ۸۵-۶۵.

فرزندانشان به وجود آورند، این رابطه بر عقاید و نحوه بیان والدین در رابطه با هیجان‌ها و بر شیوه‌هایی اثر می‌گذارد که آنها با هیجان فرزندان بر خورد می‌کنند. به عبارتی در چنین شرایطی میزان تعامل، ارتباط و پذیرش هیجان‌ها در اوج خود است. در چنین خانواده‌هایی فرد قادر به نظم‌جویی و تعدیل هیجان‌های مناسب و دوری از هیجان‌های منفی است. پس خانواده‌هایی که در ارتباط با فرزندان به صورت آگاهانه عمل می‌کنند، خودکارآمدی هیجانی بالا دارند و وقتی خانواده شرایط گفت‌وگو و گوش دادن فعال را در مورد حیطه گسترده‌ای از موضوع‌ها فراهم آورد و برای در میان گذاشتن افکار و احساسات و هیجان‌ها وقت بگذارد، احتمال اینکه فرزندان در رویارویی با عوامل تنیدگی‌زا و هیجان‌های منفی مقاومت کنند بیشتر می‌شود و این به نوبه خود سطح خودکارآمدی هیجانی فرزندان را ارتقا می‌دهد.

در نتیجه می‌توان گفت با توجه به ارتباط مثبت بین ذهن‌آگاهی مادران و متغیرهای روان‌شناختی مؤثر بر خودکارآمدی انتظار می‌رود ذهن‌آگاهی، از طریق افزایش میزان آگاهی مادران از افکار و هیجان‌های خود در مورد فرزندان، افزایش میزان آگاهی از تصورات و ادراکات فرزندان از اقدامات مادران، آگاهی از شیوه‌های اثربخش گوش دادن فعال و آگاهی از تناسب حرف و عمل در ارتباط با فرزندان، در نحوه ارتباط برقرار کردن با فرزندان تغییری به وجود آورد و موجب بهتر شدن روابط با فرزندان شود و به گونه‌ای غیرمستقیم بر خودکارآمدی ادراک‌شده فرزندان اثر بگذارد و سطح خودکارآمدی را در فرزندان بالا ببرد.

این پژوهش با محدودیت‌هایی روبه‌رو بود، از آن جمله محدود کردن پژوهش به مادران و فرزندان پسر موجب شد تعمیم نتایج به پدران و فرزندان دختر و پسر با احتیاط صورت بگیرد. در پایان پیشنهاد می‌شود از برنامه آموزش ذهن‌آگاهی والدین برای تغییر ویژگی‌های مثبت فرزندان در زمینه‌های متفاوت نظیر افزایش خودکارآمدی و همچنین کارگاه‌های آموزشی برای آگاهی بخشی به والدین به قصد بهبود روابط و افزایش خودکارآمدی فرزندان استفاده شود. همچنین با توجه به اینکه پژوهش بر روی مادران و نتیجه‌اش به صورت

- توزنده‌جانی، ح.، توکلی‌زاده، ج. و لگزبان، ز. (۱۳۹۰). اثربخشی شیوه‌های فرزندپروری بر خودکارآمدی و سلامت روان دانشجویان علوم انسانی دانشگاه پیام نور و آزاد نیشابور. *افق دانش، فصلنامه دانشگاه علوم پزشکی و خدمات بهداشتی درمانی گناباد*، ۱۷(۲)، ۵۶-۶۴.
- جمالی، م.، نوروزی، آ. و طهماسبی، ر. (۱۳۹۲). عوامل مؤثر بر خودکارآمدی تحصیلی و ارتباط آن با موفقیت تحصیلی در دانشجویان دانشگاه علوم پزشکی بوشهر. *مجله ایرانی آموزش در علوم پزشکی*، ۱۳(۸)، ۶۴۱-۶۲۹.
- حسن‌نیا، س.، صالح‌صدق‌پور، ب. و ابراهیم‌دماوندی، م. (۱۳۹۳). مدل‌یابی رابطه ساختاری هوش هیجانی و شادکامی با واسطه‌گری خودکارآمدی و خودتنظیمی تحصیلی. *مجله مطالعات آموزش و یادگیری*، ۶(۲)، ۳۲-۶۰.
- رحیمی‌پردنجانی، س. و غباری‌بناب، ب. (۱۳۹۰). تأثیر مداخله مبتنی بر نظریه گاردنر بر خودکارآمدی عمومی دانش‌آموزان ناشنوای هنرستانی شهر اصفهان. *مجله پژوهش‌های علوم شناختی و رفتاری*، ۱(۱)، ۷۳-۸۶.
- رستمی، ا.، شریعت‌نیا، ک. و خواجه‌وندخوشلی، ا. (۱۳۹۳). بررسی رابطه خودکارآمدی و ذهن آگاهی با نشخوار فکری در بین دانشجویان دانشگاه آزاد اسلامی واحد شاهرود. *مجله علوم پزشکی دانشگاه آزاد اسلامی*، ۲۴(۴)، ۲۹۵-۲۵۴.
- زینعلی‌پور، ح.، زارعی، ا. و زندی‌نیا، ز. (۱۳۸۸). خودکارآمدی عمومی و تحصیلی دانش‌آموزان و ارتباط آن با عملکرد تحصیلی. *پژوهش‌نامه مطالعات روان‌شناسی تربیتی*، ۶(۹)، ۲۸-۱۳.
- عسکری، س.، کهریزی، س. و کهریزی، م. (۱۳۹۲). نقش خودکارآمدی و رضایت از زندگی در پیش‌بینی عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان دختر سال سوم دوره متوسطه شهر کرمانشاه. *مجله روان‌شناسی مدرسه*، ۲(۲)، ۱۲۳-۱۰۷.
- مرادیان، ج.، عالی‌پور، س. و شهینی‌بیلاق، م. (۱۳۹۳). رابطه علی بین سبک‌های فرزندپروری و عملکرد تحصیلی با واسطه خودکارآمدی تحصیلی و انگیزه پیشرفت در دانشجویان. *روان‌شناسی خانواده*، ۱(۱)، ۷۴-۶۳.
- معصومیان، س.، شعیری، م.، شمس، ج. و مؤمن‌زاده، س. (۱۳۹۲). بررسی تأثیر درمان کاهش استرس مبتنی بر
- ذهن آگاهی بر خودکارآمدی زنان مبتلا به کم‌رشد مزمن. *پژوهش در پزشکی (مجله پژوهشی دانشکده پزشکی)*، ۲۷(۳)، ۱۶۳-۱۵۸.
- مهبد، م. و شیخ‌الاسلامی، ر. (۱۳۹۳). خودناتوان‌سازی بر اثر فرایندهای خانواده: اثر واسطه‌ای خودکارآمدی تحصیلی. *فصلنامه روان‌شناسی تحولی: روان‌شناسان ایرانی*، ۱۱(۴۴)، ۳۹۳-۳۹۱.
- میرمهدی، س. ر. و کریمی، ن. (۱۳۹۱). رابطه خودکارآمدی، برانگیختگی و مهارت‌های اجتماعی با سوء‌مصرف مواد. *فصلنامه روان‌شناسی تحولی: روان‌شناسان ایرانی*، ۹(۳۳)، ۸۱-۷۳.
- Bandura, A. (1997).** *Self-efficacy: The exercise of control*. New York: W.H. Freeman and Company.
- Bandura, A. (2012).** On the functional properties of perceived self-efficacy revisited. *Journal of Management*, 38(1), 9-44.
- Bandura, A. (1999).** *A social cognitive theory of personality. Handbook of personality*. New York: Guilford press.
- Brown, K. W., Ryan, R. M., & Creswell, J. D. (2007).** Mindfulness: Theoretical foundations and evidence for its salutary effects. *Psychological Inquiry*, 18(4), 211- 237.
- Caprara, G. V., & Steca, P. (2005).** Self-efficacy beliefs as determinants of prosocial behavior conducive to life satisfaction across ages. *Journal of Social and Clinical Psychology*, 24(2), 191-217.
- Carroll, A., Houghton, S., Wood, R., Unsworth, K., Hattie, J., Gordon, L., & Bower, J. (2009).** Self-efficacy and academic achievement in Australian high school students: The mediating effects of academic aspirations and delinquency. *Journal of Adolescence*, 32(4), 797-817.
- De Caroli, M. E., & Sagone, E. (2013).** Self-efficacy and prosocial tendencies in Italian adolescents. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 92, 239-245.

- with parenting and youth psychopathology across three developmental stages. *Journal of Abnormal Child Psychology*, 44(1), 191-202.
- Parsa, N., Yaacob, S. N., Redzuanb, M., Parsa, P., & Parsa, B. (2014).** Effects of Inter-parental Conflict on College Student's Self-efficacy in Hamadan, Iran. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 152, 241-245.
- Raggi, A., Leonardi, M., Mantegazza, R., Casale, S., & Fioravanti, G. (2010).** Social support and self efficacy in patients with Myasthenia Gravis: A common pathway towards positive health outcomes. *Neural Science*, 31, 231-235.
- Riggio, H. R., Valenzuela, A. M., & Weiser, D. A. (2010).** Household responsibilities in the family of origin: Relations with self efficacy in young adulthood. *Personality and Individual Differences*, 48, 568-573.
- Shultz, D., & Shultz, S. (2016).** *Theories of Personality* (11th Ed.). Belmont, CA: Wadsworth.
- Schunk, D. H., & Meece, J. L. (2006).** Self-efficacy development in adolescence. *Self-efficacy Beliefs of Adolescents*, 5, 71-96.
- Sherer, M., & Maddux, J. (1982).** The Self-efficacy Scale: Construction and validation. *Psychological Reports*, 51, 663-671.
- Weiser, D. A., & Riggio, H. R. (2010).** Family background and academic achievement: does self-efficacy mediate outcomes? *Social Psychology of Education*, 13, 367-383.
- Eklund, J., Loeb, C., Hansen, E. M., & Andersson-Wallin, A. C. (2012).** Who cares about others? Empathic self-efficacy as an antecedent to prosocial behavior. *Current Research in Social Psychology*, 20(3), 31-41.
- Gardner, D. M. (2011).** *Parents' influence on child social self-efficacy and social cognition*. A thesis submitted to the Faculty of the Graduate School, Marquette University, in Partial Fulfillment of the Requirements for the Degree Master of Science.
- Goldenberg, H., & Goldenberg, I. (2012).** *Family therapy: An overview* (8th Ed.). Belmont, CA: Brooks/Cole.
- Hyun, M. S., Chung, H. I. C., & Lee, Y. J. (2005).** The effect of cognitive-behavioral group therapy on the self-esteem, depression, and self-efficacy of runaway adolescents in a shelter in South Korea. *Applied Nursing Research*, 18(3), 160-166.
- Kerpelman, J. L., Erygit, S., & Stephens, C. J. (2008).** African American adolescents' future education orientation: Associations with self-efficacy, ethnic identity, and perceived parental support. *Journal of Youth Adolescence*, 37, 997-1008.
- Luberto, C. M., Cotton, S., McLeish, A. C., Mingione, C. J., & O'Bryan, E. M. (2014).** Mindfulness skills and emotion regulation: the mediating role of coping self-efficacy. *Mindfulness*, 5(4), 373-380.
- Parent, J., McKee, L. G., Rough, J. N., & Forehand, R. (2015).** The association of parent mindfulness

