



تاریخ دریافت: ۹۲/۶/۱۲

تاریخ پذیرش: ۹۳/۶/۳

تأثیر روش آموزشی مبتنی بر ذهن آگاهی بر خودکنترلی دانش آموزان دختر

علی شیخ الاسلامی *
حسین قمری کیوی **
صبا اشرفی ورجوی ***

چکیده

پژوهش حاضر با هدف بررسی تأثیر روش آموزشی کاهش استرس مبتنی بر ذهن آگاهی بر خودکنترلی دانش آموزان دختر انجام گرفت. روش پژوهش از نوع نیمه آزمایشی با طرح پیش‌آزمون-پس‌آزمون با گروه کنترل بود. جامعه آماری پژوهش را کلیه دانش آموزان دختر مقطع دوم دبیرستان شهر مشهد در سال تحصیلی ۹۴-۱۳۹۳ تشکیل می‌دادند که ابتدا از میان آنها یک مدرسه بصورت در دسترس انتخاب شده و سپس با روش نمونه‌گیری تصادفی، ۳۰ دانش‌آموز انتخاب گردیده و به‌طور تصادفی در گروه آزمایش (۱۵ نفر) و گروه کنترل (۱۵ نفر) جایگزین گشتند. به گروه آزمایش، ۸ جلسه برنامه‌ی کاهش استرس مبتنی بر ذهن آگاهی آموزش داده شد. برای جمع‌آوری داده‌ها از پرسشنامه‌ی خودکنترلی‌اشنایدر استفاده شد. داده‌ها از طریق آزمون آماری کواریانس مورد تجزیه و تحلیل قرار گرفتند. یافته‌ها نشان داد که فرضیه‌ی پژوهش مبنی بر تأثیر روش آموزشی کاهش استرس مبتنی بر ذهن آگاهی بر خودکنترلی دانش‌آموزان مورد تأیید قرار گرفته است و دانش‌آموزان گروه آزمایش نسبت به دانش‌آموزان گروه کنترل در پس‌آزمون به‌طور معناداری، خودکنترلی بیشتری داشتند. بنابراین، می‌توان نتیجه گرفت که روش آموزشی کاهش استرس مبتنی بر ذهن آگاهی در افزایش خودکنترلی دانش‌آموزان تأثیر معناداری دارد.

واژگان کلیدی: ذهن آگاهی، کاهش استرس، خودکنترلی، دانش‌آموزان

* استادیار گروه علوم تربیتی، دانشگاه محقق اردبیلی (a_sheikholslami@yahoo.com)

** دانشیار گروه علوم تربیتی، دانشگاه محقق اردبیلی (h_ghamarigivi@yahoo.com)

*** کارشناس ارشد مشاوره تحصیلی، دانشگاه محقق اردبیلی (saba1ashrafi@gmail.com)

مقدمه

امروزه سازمان‌های آموزشی از مهم‌ترین نظام‌های اجتماعی در هر جامعه محسوب می‌شوند و به عنوان جزء جدایی‌ناپذیر از این نظام به شمار می‌روند (علاقه‌بند، ۱۳۹۰). رسالت این نظام‌ها، آموزش، پرورش و تربیت نسل‌هایی برای آینده است؛ آینده‌ای که بسیار پیشرفته‌تر، پیچیده‌تر و کامل‌تر از وضع موجود خواهد بود. یکی از اصلی‌ترین عناصر سیستم‌های آموزشی، عنصر فردی می‌باشد که دانش‌آموزان از مهم‌ترین آن‌ها هستند و نقش والایی در کارآیی و اثربخشی سیستم‌های آموزشی دارند (بلاغت، هاشمی، خزاعی و محمودوند، ۱۳۹۱). در واقع، آموزش و پرورش پایه و اساس پیشرفت جامعه‌ی بشری است و دانش‌آموزان به عنوان هسته‌ی اصلی این نظام، نقش مهمی در ارتقا و بهبود وضعیت جامعه دارند. پیشرفت تحصیلی^۱ دانش‌آموزان به عنوان یک شاخص مهم برای ارزیابی نظام‌های آموزشی مورد توجه می‌باشد. علاوه بر این، پیشرفت تحصیلی همواره برای معلمان، دانش‌آموزان، والدین، نظریه‌پردازان و محققان تربیتی نیز حائز اهمیت بوده است. از آن جایی که یادگیری موثر و پیشرفت تحصیلی یکی از اهداف نظام آموزشی محسوب می‌شود، بنابراین شناسایی عواملی که در پیشرفت تحصیلی موثرند، می‌تواند به یادگیری بهتر دانش‌آموزان کمک کند. یکی از مفاهیمی که در رابطه با پیشرفت تحصیلی و یادگیری دانش‌آموزان مطرح می‌شود، مفهوم خودکنترلی^۲ می‌باشد. شاید یکی از جامع‌ترین اهداف آموزش و پرورش در هر جامعه این باشد که به دانش‌آموزان آموزش داده شود تا مسئولیت اعمال خود را بپذیرند؛ مسئولیت‌پذیری با مفهومی که منبع کنترل درونی و خودکنترلی نامیده می‌شود، ارتباط دارد. (دلیسی^۳، ۲۰۱۴). دانش‌آموزان با منبع کنترل آن‌ها باور دارند که این اعمال‌شان است که باعث به وجود آمدن رخدادها می‌شود نه وقایع تصادفی یا اشخاص صاحب قدرت؛ بنابراین، آن‌ها انگیزش بیشتری دارند که برای رسیدن به اهداف تحصیلی‌شان رفتار مثبت انجام دهند (والکر^۴، ۲۰۰۴، به نقل از حاتمی، ۱۳۹۰).

1. academic achievement
2. self-control
3. Delisi
4. Walcker

مفهوم خودکنترلی که در سال ۱۹۷۴ توسط اشنايدر^۱ گسترش یافت، به این معنی است که یک شخص در موقعیت خود چه قدر انعطاف‌پذیر یا چه قدر پایدار است (به نقل از کاشال و کوانتس^۲، ۲۰۰۶). خودکنترلی یعنی فرد کنترل رفتارها، احساسات و غرایز خود را با وجود برانگیختن برای عمل داشته باشد. یک دانش‌آموز با خودکنترلی زمانی را صرف فکر کردن به انتخاب‌ها و نتایج احتمالی کرده سپس بهترین انتخاب را می‌کند (فرایز و هوفمن^۳، ۲۰۰۹). به عبارت دیگر، خودکنترلی توانایی کنترل امیال، رفتارها و عواطف شخص در مواجهه با تقاضاهای بیرونی است تا بهترین عملکرد در جامعه اتفاق افتد. خودکنترلی اساس رفتاری در دستیابی به اهداف و اجتناب از تکانه‌های منفی می‌باشد (دلپسی، ۲۰۱۴).

خودکنترلی کم در دوران کودکی از طریق ویژگی‌های فردی از قبیل: ناتوانی در به تعویق انداختن لذت‌ها، عدم تحمل محرومیت یا کمبودها و تمایل به اتخاذ رفتارهای مخاطره‌آمیز مشهود است (به پژوه، همتی و غباری، ۱۳۸۰). نارسایی خودکنترلی با مفهوم تکانشگری^۴ رابطه دارد و نشانگر ناتوانی در تفکر در مورد پیامد رفتار است، تفکر در مورد پیامد ولی عمل براساس خشنودی آنی، به رفتار بدون پیش‌بینی منجر می‌شود. افراد وقتی خودکنترلی را به کار می‌گیرند که بخواهند به هدف بلندمدتی دست یابند. در بسیاری از موقعیت‌های بفرنج و دوگانه که فرد باید دست به انتخاب بزند، باید از خودکنترلی استفاده کند. وقتی خودکنترلی را به شکل به تاخیر انداختن خشنودی نگاه کنیم، خواهیم دید که بسیاری از مشکلات ریشه در همین نارسایی دارد. صرف نظر از متغیر سن، خودکنترلی با مهارت هدایت توجه رابطه دارد. احتمالاً یکی از راه‌های مقاومت در برابر وسوسه، هدایت توجه و دوری از وسوسه است که برای رسیدن به آن می‌توان از راهبردهای درونی استفاده کرد. فرد برای افزایش تلاش ذهنی باید دارای توان افزایش مهارت‌های خودکنترلی باشد (استری هورن^۵، ۲۰۰۲).

-
1. Snyder
 2. Kaushal & Kwantes
 3. Friese & Hofmann
 4. impulsivity
 5. Strayhorn

نتایج حاصل از برخی پژوهش‌ها و مطالعات فراتحلیلی در دو دهه‌ی اخیر نشان دهنده‌ی اهمیت خودکنترلی به ویژه در بین دانش‌آموزان بوده و به دنبال راهکارهایی برای افزایش خودکنترلی در بین این طیف می‌باشند. در این میان مداخلات شناختی-رفتاری حمایت‌های تجربی قوی دریافت کرده‌اند. مداخلات مبتنی بر ذهن‌آگاهی^۱ به عنوان یکی از مداخلات شناختی-رفتاری نسل سوم قلمداد می‌شوند. ذهن‌آگاهی عبارت است از توجه کردن به شیوه‌ای خاص، هدفمند، در زمان کنونی و بدون قضاوت و پیشداوری (کابات‌زین^۲، ۲۰۰۳). ذهن‌آگاهی شکلی از مراقبه می‌باشد (اوست^۳، ۲۰۰۸، به نقل از شیخ‌الاسلامی، در تاج، دلاور و ابراهیمی‌قوام، ۱۳۹۱) که به عنوان مشاهده‌ی جریان مداوم چگونگی به وجود آمدن محرک‌های درونی و بیرونی تعریف می‌شود (بائر^۴، ۲۰۰۳). اساساً ذهن‌آگاهی عبارت است از تمرکز توجه بر لحظه‌ی حال همان‌گونه که اتفاق می‌افتد. از آنجا که لحظه‌ی حال همیشه در حال تغییر است، ذهن‌آگاهی از زمان حال مستلزم این است که شرکت‌کنندگان آگاهانه و پیوسته توجه‌شان را بر هر آنچه که در آن لحظه رخ می‌دهد، متمرکز نگه دارند، بدون این که با آنچه قبلاً در گذشته اتفاق افتاده یا آن چه که در آینده اتفاق خواهد افتاد، منحرف شود. به شرکت‌کنندگان ذهن‌آگاهی آموزش داده می‌شود تا هر زمان که افکار قضاوت‌گر ظاهر شدند، از وقوع این افکار آگاه شوند، با این افکار پریشان نشوند و سپس تمرکزشان را به لحظه‌ی حال برگردانند (کابات‌زین، ۱۹۹۰). بائر (۲۰۰۳) در یک بررسی در مورد تعلیم ذهن‌آگاهی در چارچوب مداخلات بالینی، پنج رویکرد بالینی را توصیف می‌کند. دو رویکرد اول یعنی کاهش استرس مبتنی بر ذهن‌آگاهی^۵ و شناخت‌درمانی مبتنی بر ذهن‌آگاهی^۶ بر پایه‌ی ذهن‌آگاهی بنا شده‌اند و سه رویکرد دیگر یعنی رفتاردرمانی دیالکتیکی^۷، درمان پذیرش و

-
1. mindfulness
 2. Kabat-Zin
 3. Ost
 4. Baer
 5. mindfulness-based stress reduction
 6. mindfulness-based cognitive therapy
 7. dialectical behavior therapy

تعهد^۱ و پیشگیری از عود^۲، ذهن‌آگاهی را در برنامه‌های درمانی‌شان گنجانده‌اند تا این که به پایه‌ی آن شکل گرفته باشد.

برنامه‌ی کاهش استرس مبتنی بر ذهن‌آگاهی (که در این پژوهش مد نظر است) در اوایل سال ۱۹۸۰ در مرکز پزشکی دانشگاه ماساچوست توسط کابات‌زین و همکارانش به وجود آمد. از آن زمان به بعد، یافته‌های پژوهشی زیادی در رابطه با این برنامه نشان دادند که این برنامه در کاهش اضطراب، افسردگی، و استرس، اثربخش است و همچنین سلامت جسمی، کارکرد سیستم ایمنی، کیفیت خواب و ... را افزایش می‌دهد (بائر، ۲۰۰۳؛ گروسمن، نیمان، اشمیت، و والش^۳، ۲۰۰۴). برنامه‌ی کاهش استرس مبتنی بر ذهن‌آگاهی از لحاظ تاکید بر آموزش مراقبه‌ی ذهن‌آگاهانه‌ی فشرده^۴، انجام تکالیف خانگی برای مقابله با استرس‌سورهای زندگی روزانه، و پژوهش‌هایی که اثربخشی آن را نشان داده‌اند، منحصر به فرد می‌باشد (رینولدز، ۲۰۰۶). به عبارت دیگر، می‌توان گفت که برنامه‌ی کاهش استرس مبتنی بر ذهن‌آگاهی، یک درمان پزشکی یا روانپزشکی نیست، بلکه یک رویکرد روانی-آموزشی است که به افراد در جهت تمرین مراقبه‌ی ذهن‌آگاهانه در زمینه‌ی درمان ذهنی-جسمی کمک می‌کند و با هدف کاهش فشار روانی و بهبود سلامتی بکار برده می‌شود (اورسیلو، و رومر^۵، ۲۰۰۵). تاثیر روانشناختی برنامه‌ی کاهش استرس مبتنی بر ذهن‌آگاهی بر تعدادی از متغیرها معلوم شده است. مثلاً برنامه‌ی کاهش استرس مبتنی بر ذهن‌آگاهی، استرس، اضطراب، و اضطراب صفت^۶ را در هر دو گروه بالینی و غیربالینی کاهش می‌دهد (چانگ، پالش، کالدول، گلاسگو، أبرامسون، لوسکین، جیل، بورک، و کوپمن^۷، ۲۰۰۴؛ شاپیرو، آستین، بیشاپ، و

1. acceptance and commitment therapy
2. relapse prevention
3. Grossman, Niemann, Schmidt, & Walach
4. intensive mindfulness meditation training
5. Orsillo, & Roemer
6. trait anxiety
7. Chang, Palesh, Caldwell, Glasgow, Abramson, Luskin, Gill, Burke, & Koopman

کاردو^۱، ۲۰۰۵). در بهبود باورهای خودکارآمدی^۲ موثر می‌باشد (کابات-زین، ۱۹۹۴؛ چانگ و همکاران، ۲۰۰۴). در کمک به افراد برای مقابله‌ی پرانرژی با مشکلات، موثر بوده است. یافته‌های تجربی نشان داده‌اند که شرکت‌کنندگان در برنامه‌ی کاهش استرس مبتنی بر ذهن‌آگاهی، بیشتر از راهبردهای مقابله‌ای مسئله‌مدار^۳ و کمتر از راهبردهای مقابله‌ای هیجان‌مدار^۴ استفاده می‌کنند (گروسمن و همکاران، ۲۰۰۴). چندین مطالعه نشان داده‌اند که برنامه‌ی کاهش استرس مبتنی بر ذهن‌آگاهی، اثرات مثبتی روی مکان کنترل^۵ دارد. در پایان این برنامه، افراد شرکت‌کننده حس کنترل بیشتری بر موقعیت‌های قابل کنترل داشته و بهتر توانستند موقعیت‌های فراتر از کنترل‌شان را بپذیرند و رها کنند (تاکن، کالدرا، و روناگان، ۲۰۰۴؛ تاکن، مک‌کمب، کالدرا، و راندولف، ۲۰۰۳، به نقلِ وِر، بروورس، اِورس، و تومیک^۶، ۲۰۰۹). فرامرزی، رجبی و ولد بیگی (۱۳۹۳) در پژوهشی تحت عنوان "اثر بخشی شناخت درمانی مبتنی بر ذهن‌آگاهی بر کاهش پرخاشگری دانش‌آموزان" به این نتیجه رسیدند که شناخت درمانی مبتنی بر ذهن‌آگاهی، موجب کاهش پرخاشگری در هر سه مولفه‌ی رفتار پرخاشگرانه، احساس پرخاشگرانه و افکار پرخاشگرانه شده و خودکنترلی در هنگام عصبانیت را افزایش می‌دهد. یوسانی و لارنس^۷ (۲۰۱۴) در پژوهشی تحت عنوان "ارتباط ذهن‌آگاهی و خودکنترلی با آسیب به خود و به دیگران" دریافتند که افراد دارای ذهن‌آگاهی بیشتر، خودکنترلی بالاتری دارند. ویتمن، پیتر، گاتینا، اوتن، کهلِس و مسنر^۸ (۲۰۱۴) در پژوهشی تحت عنوان "تفاوت‌های فردی در سطوح ذهن‌آگاهی خودتوصیف شده، مرتبط با تجربه‌ی زمان و خودکنترلی شناختی هستند" نشان دادند که ذهن‌آگاهی بیشتر در زندگی روزمره با نکانشگری کمتر، کنترل هیجانی بهتر گذشته و چشم‌انداز

1. Shapiro, Astin, Bishop, & Cordova
2. self-efficacy beliefs
3. problem-focused coping strategies
4. emotionally-focused coping strategies
5. locus of control
6. Veer, Brouwers, Evers, & Tomic
7. Yusainy & Lawrence
8. Wittman, Peter, Gutina, Otten, Kohls & Meissner

آینده‌ای مشخص‌تر در ارتباط است. یافته‌های آن‌ها ارتباطی نزدیک بین حالت ذهن‌گرایانه و سازمان‌دهی موقت رفتار و ادراک زمان پیدا کرد. الکساندر، تاتوم، آث، تاکوس، ویتومور و فیدالئو^۱ (۲۰۱۳) در پژوهشی سه جریان ذهن‌آگاهی، شناخت‌درمانی و درمان غیر معمول تائو را در افزایش خودکنترلی باهم مقایسه کردند. نتایج آن‌ها نشان داد که هر دو جریان مبتنی بر ذهن‌آگاهی و شناخت‌درمانی افزایش چشمگیری در میزان خودکنترلی نشان دادند اما تائو تغییری در میزان خودکنترلی نشان نداد. بالین و بائر^۲ (۲۰۱۲) در پژوهشی تحت عنوان "ارتباط بین ذهن‌آگاهی، خودکنترلی و کارکرد روانشناختی" نشان دادند که هر دو متغیر ذهن‌آگاهی و خودکنترلی به‌طور مثبت با بهبودی روانشناختی و به‌طور منفی با درماندگی عمومی همبستگی داشتند. همچنین ذهن‌آگاهی یک میانجی مهم در رابطه بین خودکنترلی و نشانه‌های روانشناختی بود. فریز، مسنر و اسکافر^۳ (۲۰۱۲) در پژوهشی تحت عنوان "مراقبه‌ی ذهن‌آگاهی در مقابله با کاهش خودکنترلی" پیامدهای ذهن‌آگاهی را در شرایطی که منابع خودکنترلی محدود است، بررسی کردند. یافته‌های آن‌ها نشان داد که یک دوره مختصر از مراقبه‌ی ذهن‌آگاهی می‌تواند به عنوان یک راهبرد سریع و موثر برای تسریع خودکنترلی استفاده شود، آن هم در شرایطی که منابع محدود است. کناپان و آناند^۴ (۲۰۱۱) در پژوهشی تحت عنوان "تأثیر درمان ذهن‌آگاهی مبتنی بر خودکنترلی بر استرس ادراک شده، خودکارآمدی و بهزیستی بیماران افسرده" دریافتند که مداخله‌ی مبتنی بر ذهن‌آگاهی تغییرات مهمی در همه‌ی حوزه‌های کارکردی بیماران افسرده نشان داده و در اختلال خلقی، استرس ادراک شده، خودکارآمدی، خودکنترلی و بهزیستی، بهبود داشتند. دیوید، بلک، راندی، پالاو، جری و گرنارد^۵ (۲۰۱۱) در پژوهشی تحت عنوان "فرآیند سازنده‌ی کارکرد اجرایی-ذهن‌آگاهی، خودکنترلی، و حافظه‌ی کاری و رابطه‌ی آن‌ها با سلامت رفتاری و ذهنی"

1. Alexander, Tatum, Auth, Takos, Whittmore & Fidaleo
2. Bowlin & Baer
3. Friese, Messner & Schaffner
4. knnappan & Anand
5. David, Black, Randy, Pallav, Jerry & Grenard

دریافتند که نمرات خودکنترلی با توجه ذهن‌آگاهانه در ارتباط است. گودمن^۱ (۲۰۰۷) در پژوهشی تحت عنوان "اثر بخشی حالت ذهن‌آگاهانه بر خودبرجستگی و خودکنترلی" به این نتیجه رسید که مقدار ذهن‌آگاهی به‌طور زیادی برجستگی شناخت‌های مربوط به خود را کاهش می‌دهد و میزان این تغییر بهبودهایی را در خودکنترلی پیش‌بینی کرد. بنابراین، با توجه به شواهد پژوهشی ارائه شده و اهمیت مفهوم خودکنترلی در اداره‌ی موقعیت‌های اضطراب‌آور، دستیابی دانش‌آموزان به اهداف‌شان و در نهایت رسیدن به موفقیت و پیشرفت تحصیلی، ضرورت انجام پژوهش درباره‌ی تاثیر روش‌های مختلف بر خودکنترلی دانش‌آموزان بیش از پیش واضح است. با توجه به خلاء پژوهش داخلی، هدف از پژوهش حاضر، تعیین تاثیر روش آموزشی کاهش استرس مبتنی بر ذهن‌آگاهی بر خودکنترلی دانش‌آموزان می‌باشد. نتایج و یافته‌های این پژوهش می‌تواند قابل‌کاربست توسط مسئولان مدارس و به خصوص روانشناسان و مشاوران مدرسه باشد.

روش

پژوهش حاضر از لحاظ هدف، کاربردی بوده و از نظر روش، نیمه‌آزمایشی با طرح پیش‌آزمون-پس‌آزمون با گروه کنترل می‌باشد. دیاگرام طرح پژوهش در ذیل ارائه شده است.

گروه‌ها	نحوه گمارش	پیش‌آزمون	متغیر مستقل	پس‌آزمون
آزمایش	R	T _۱	X	T _۲
کنترل	R	T _۱	-	T _۲

جامعه‌ی آماری، نمونه‌ی آماری و روش نمونه‌گیری: جامعه‌ی آماری پژوهش حاضر را کلیه‌ی دانش‌آموزان دختر مقطع دوم دبیرستان شهر مشهد در سال تحصیلی ۹۴-۱۳۹۳ تشکیل می‌دانند. برای انتخاب نمونه با توجه به محدودیت‌های موجود در نمونه‌گیری، ابتدا از میان دبیرستان‌های شهر مشهد یک مدرسه بصورت در دسترس انتخاب شده و سپس با

1. Goodman

روش نمونه‌گیری تصادفی ساده، ۳۰ دانش‌آموز انتخاب گردیده و به‌طور تصادفی در گروه آزمایش (۱۵ نفر) و گروه کنترل (۱۵ نفر) جایگزین گشتند. برای جمع‌آوری داده‌ها از ابزار ذیل استفاده گردید.

پرسشنامه‌ی خودکنترلی اشنايدر: این پرسشنامه ۲۵ سوالی توسط اشنايدر (۱۹۷۴) ساخته شده که سئوالات آن به صورت صحیح-غلط پاسخ داده می‌شوند. روش ساخت این پرسشنامه به این صورت بوده است که ابتدا چهل و یک عبارت توصیفی صحیح-غلط روی دانشجویان دانشگاه استنفورد اجرا شد و با توجه به پاسخ آنان و نظر کارشناسان در نهایت به ۲۵ عبارت تقلیل یافت. گرفتن نمره‌ی بالا در این پرسشنامه، نشان دهنده‌ی خودکنترلی بالا می‌باشد. پژوهش‌ها در خصوص روایی و پایایی این پرسشنامه رضایت بخش بوده‌اند. روایی پرسشنامه روی یک نمونه‌ی مستقل ۱۴۶ نفری از دانشجویان دانشگاه مینه‌سوتا انجام شده است. پایایی پرسشنامه نیز از طریق فرمول $KR = 0.70 - 0.83$ و به شیوه بازآزمایی 0.83 به دست آمده است (شنايدر، ۱۹۷۴، به نقل از رصاف، ۱۳۸۵). در پژوهش حاضر نیز پایایی این پرسشنامه، 0.82 به دست آمد.

شیوه‌ی اجرای پژوهش: بعد از اخذ مجوز از سازمان آموزش و پرورش و انتخاب نمونه، ابتدا از شرکت‌کنندگان گروه آزمایش و گروه کنترل خواسته شد تا پرسشنامه‌ی خودکنترلی اشنايدر را پر کردند، سپس شرکت‌کنندگان گروه آزمایش ۸ جلسه برنامه‌ی کاهش استرس مبتنی بر ذهن‌آگاهی را دریافت کردند (۴ هفته، هفته‌ای دو روز و هرروز حدوداً یک و نیم ساعت) و شرکت‌کنندگان گروه کنترل هیچ‌گونه برنامه‌ای را دریافت نکرده و به روال عادی خود ادامه دادند. پس از پایان جلسات آموزشی، مجدداً شرکت‌کنندگان گروه آزمایش و گروه کنترل پرسشنامه‌ی خودکنترلی اشنايدر را پر کردند. خلاصه جلسات روش آموزشی کاهش استرس مبتنی بر ذهن‌آگاهی در جدول ذیل ارائه شده است.

▼ جدول ۱: خلاصه جلسات روش آموزشی کاهش استرس مبتنی بر ذهن‌آگاهی

جلسه‌ی اول	برقراری ارتباط، تعریف و مفهوم‌سازی، و لزوم استفاده از آموزش ذهن‌آگاهی.
جلسه‌ی دوم	آشنایی با نحوه‌ی تن آرامی، آموزش تن آرامی برای ۱۴ گروه از عضلات شامل ساعد، بازو، عضلات پشت ساق پا، ران‌ها، شکم، سینه، شانه‌ها، گردن، لب، چشم‌ها، آرواره‌ها و پیشانی.
جلسه‌ی سوم	آموزش تن‌آرامی برای ۶ گروه از عضلات شامل دست‌ها و بازوها، پاها و ران‌ها، شکم و سینه، گردن و شانه، آرواره‌ها، پیشانی و لب‌ها و تکالیف خانگی تن‌آرامی.
جلسه‌ی چهارم	آموزش ذهن‌آگاهی تنفس: مرور کوتاه جلسه‌ی قبل، آشنایی با نحوه‌ی ذهن‌آگاهی تنفس، آموزش تکنیک دم و بازدم همراه با آرامش و بدون تفکر در مورد چیز دیگر و آموزش تکنیک تماشای تنفس و تکلیف خانگی ذهن‌آگاهی تنفس قبل از خواب به مدت ۲۰ دقیقه.
جلسه‌ی پنجم	آموزش تکنیک پویا بدن: آموزش تکنیک توجه به حرکت بدن هنگام تنفس، تمرکز بر اعضای بدن و حرکت آن‌ها و جستجوی حس‌های فیزیکی (شنوایی، چشایی و ...)، تکلیف خانگی ذهن‌آگاهی خوردن (خوردن با آرامش و توجه به مزه و منظره‌ی غذا).
جلسه‌ی ششم	آموزش ذهن‌آگاهی افکار: آموزش توجه به ذهن، افکار منفی و مثبت، خوشایند و ناخوشایند بودن افکار، اجازه دادن به ورود افکار منفی و مثبت به ذهن و به آسانی خارج کردن آن‌ها از ذهن بدون قضاوت و توجه عمیق به آن‌ها و تکلیف خانگی نوشتن تجربیات منفی و مثبت روزانه بدون قضاوت در مورد آن‌ها.
جلسه‌ی هفتم	ذهن‌آگاهی کامل: تکرار آموزش جلسات ۵، ۴ و ۶ هر کدام به مدت ۲۰ تا ۳۰ دقیقه.
جلسه‌ی هشتم	مرور و جمع‌بندی جلسات قبلی و اجرای پس‌آزمون.

روش تجزیه و تحلیل داده‌ها: برای تجزیه و تحلیل داده‌ها در بخش آمار توصیفی، از گزارش فراوانی، میانگین و انحراف معیار و در بخش آمار استنباطی از روش تجزیه و تحلیل کوواریانس استفاده شد.

یافته‌ها

شرکت‌کنندگان پژوهش حاضر، دانش‌آموزان دختر مقطع دوم دبیرستان با دامنه‌ی سنی پانزده الی هفده سال بودند. در این بخش به ارائه‌ی یافته‌های توصیفی و استنباطی پرداخته می‌شود.

▼ جدول ۲: آماره‌های توصیفی مربوط به خودکنترلی دانش‌آموزان در پیش‌آزمون و پس‌آزمون

مرحله	گروه	تعداد	میانگین	انحراف معیار
پیش‌آزمون	آزمایش	۱۵	۱۱/۶۰	۲/۶۴
	کنترل	۱۵	۱۱/۹۳	۲/۷۱
پس‌آزمون	آزمایش	۱۵	۱۶/۵۳	۲/۴۴
	کنترل	۱۵	۱۱/۶۶	۲/۷۹

همان‌طور که در جدول ۲ مشاهده می‌شود، میانگین و انحراف معیار خودکنترلی دانش‌آموزان گروه آزمایش در مرحله‌ی پیش‌آزمون به ترتیب برابر با ۱۱/۶۰ و ۲/۶۴، میانگین و انحراف معیار خودکنترلی دانش‌آموزان گروه کنترل در مرحله‌ی پیش‌آزمون به ترتیب برابر با ۱۱/۹۳ و ۲/۷۱، می‌باشد. میانگین و انحراف معیار خودکنترلی دانش‌آموزان گروه آزمایش در مرحله‌ی پس‌آزمون به ترتیب برابر با ۱۶/۵۳ و ۲/۴۴، میانگین و انحراف معیار خودکنترلی دانش‌آموزان گروه کنترل در مرحله‌ی پس‌آزمون به ترتیب برابر با ۱۱/۶۶ و ۲/۷۹، می‌باشد. با توجه به میانگین نمرات پیش‌آزمون و پس‌آزمون در جدول فوق، مشخص می‌گردد که میانگین نمرات خودکنترلی دانش‌آموزان گروه آزمایش در پس‌آزمون، ۴/۹۳ نمره افزایش یافته است.

برای آزمون فرضیه از تجزیه و تحلیل کواریانس استفاده شد. تجزیه و تحلیل کواریانس یک روش آماری است که به منظور تعدیل تفاوت‌های اولیه آزمودنی‌ها به کار می‌رود. بدین ترتیب که هر یک از نمرات در پیش‌آزمون به عنوان هم‌تغییر در نمرات پس‌آزمون به کار برده می‌شود. در تجزیه و تحلیل کواریانس رعایت برخی از مفروضه‌ها (مانند همگنی شیب خط رگرسیون و همگنی واریانس‌های خطا) الزامی است. در این پژوهش نیز ابتدا به بررسی این مفروضه‌ها پرداخته شد و سپس از آنجایی که این مفروضه‌ها (همگنی شیب خط رگرسیون: $F=1,80 < P, 0,05 < P$ ، و همگنی واریانس‌های خطا: $F=2,91 < P, 0,05 < P$) برقرار بودند، از تجزیه و تحلیل کواریانس به منظور مقایسه‌ی میانگین نمرات خودکنترلی دانش‌آموزان در گروه‌های آزمایش و کنترل استفاده شد که نتایج آن در جدول ذیل ارائه شده است.

▼ جدول ۳: تجزیه و تحلیل کواریانس برای مقایسه‌ی میانگین نمرات خودکنترلی دانش‌آموزان در پس‌آزمون

منبع تغییرات	مجموع مجذورات	درجات آزادی	میانگین مجذورات	F	سطح معناداری	اندازه اثر
مدل تصحیح‌شده	۳۰۵,۰۸۰	۲	۱۵۲,۵۴۰	۶۲,۷۶۴	۰,۰۰۰۱	۰,۸۲۳
عرض از مبدا	۳۰,۷۷۵	۱	۳۰,۷۷۵	۱۲,۶۶۳	۰,۰۰۱	۰,۳۱۹
پیش‌آزمون خودکنترلی	۱۲۷,۴۴۷	۱	۱۲۷,۴۴۷	۵۲,۴۳۹	۰,۰۰۰۱	۰,۶۶۰
گروه	۱۹۶,۷۴۴	۱	۱۹۶,۷۴۴	۸۰,۹۵۳	۰,۰۰۰۱	۰,۷۵۰
خطا	۶۵,۶۲۰	۲۷	۲,۴۳۰			
کل	۶۳۳۵,۰۰۰	۳۰				
کل تصحیح‌شده	۳۷۰,۷۰۰	۲۹				

با توجه به نتایج جدول ۳ ($F=953/80, P < 0,01$)، پس از تعدیل نمرات پیش‌آزمون، تفاوت بین گروه آزمایش و کنترل در سطح آلفای ۰/۰۱ معنادار می‌باشد. بنابراین، فرضیه‌ی پژوهش مبنی بر تأثیر روش آموزشی کاهش استرس مبتنی بر ذهن‌آگاهی بر افزایش خودکنترلی دانش‌آموزان و تفاوت بین گروه آزمایش و کنترل از لحاظ میزان خودکنترلی در پس‌آزمون مورد تأیید قرار می‌گیرد.

نتیجه‌گیری

هدف پژوهش حاضر عبارت بود از بررسی تأثیر روش آموزشی کاهش استرس مبتنی بر ذهن‌آگاهی بر میزان خودکنترلی دانش‌آموزان دختر مقطع دوم دبیرستان شهر مشهد. نتایج پژوهش نشان داد که بین میانگین‌های تعدیل‌شده‌ی گروه آزمایش و کنترل در پس‌آزمون از لحاظ خودکنترلی تفاوت معناداری وجود دارد. بدین صورت که روش آموزشی کاهش استرس مبتنی بر ذهن‌آگاهی باعث افزایش قابل ملاحظه‌ای در میزان خودکنترلی دانش‌آموزان گروه آزمایش شده بود. بنابراین فرضیه‌ی پژوهشی مورد تأیید قرار گرفت. یافته‌ی پژوهش حاضر با یافته‌های فرامرزی، رجبی و ولد بیگی (۱۳۹۳)، یوسانی و لارنس (۲۰۱۴)، ویتمن، پیتر،

گاتینا، اوتن، کهلس و مسنر (۲۰۱۴)، الکساندر، تانوم، آت، تاکوس، ویتور و فیدالئو (۲۰۱۳)، بالین و بائر (۲۰۱۲)، فریز، مسنر و اسکافر (۲۰۱۲)، کناپان و آناند (۲۰۱۱)، دیوید، بلک، راندی، پالاو، جری و گرنارد (۲۰۱۱) و گودمن (۲۰۰۷)، همسو می‌باشد.

در تبیین این یافته می‌توان گفت که روش آموزشی کاهش استرس مبتنی بر ذهن‌آگاهی که براساس اصول رویکرد شناختی-رفتاری می‌باشد، بر آموزش کنترل رفتار، آموزش مهارت‌های خودکنترلی و مهارت‌های توجه و تمرکز تاکید دارد. روش آموزشی کاهش استرس مبتنی بر ذهن‌آگاهی مداخله‌ای است که کنترل توجه، آرمیدگی و خودکنترلی را شامل می‌شود (پاترنیتی^۱، ۲۰۰۷). زمانی که فرد از طریق تمرین‌های ذهن‌آگاهی، آگاهی بیشتری از اطراف خود و وقایع پیرامون کسب می‌کند احساس کنترل بیشتری حس کرده و به تبع آن بهتر می‌تواند افکار، اعمال و هیجانات خویش را کنترل نماید. چندین مطالعه نیز نشان داده‌اند که روش آموزشی کاهش استرس مبتنی بر ذهن‌آگاهی، اثرات مثبتی روی مکان کنترل دارد. در پایان این برنامه، افراد شرکت کننده حس کنترل بیشتری بر موقعیت‌های قابل کنترل خواهند داشت و بهتر می‌توانند موقعیت‌های فراتر از کنترل‌شان را بپذیرند و رها کنند (تاکن، کالدر و روناگان^۲، ۲۰۰۴؛ تاکن، مک کمب، کالدر و راندولف، ۲۰۰۳).

براساس مطالعات قبلی راجع به اثربخشی این برنامه، می‌توان گفت که این برنامه می‌تواند اثرات مثبت معناداری روی شرکت کنندگان از لحاظ باورهای خودکارآمدی، راهبردهای مقابله‌ای و مکان کنترل داشته باشد (ور، بروورس، اورس و تومیک، ۲۰۰۹). یکی از تاثیرات تدریجی ذهن‌آگاهی، نفوذ یا رخنه‌ی ذهن‌آگاهی است که به عنوان افزایش ذهن‌آگاهی در دامنه‌ی فعالیت‌های روزانه‌ی زندگی تلقی می‌گردد. این مفهوم به تاثیرات طولانی مدت ذهن‌آگاهی روی توجه افراد به محیط پیرامون و اتفاقات روزمره اشاره دارد که فرد با پذیرش و آگاهی هرچه تمام از این رویدادها، سعی در رفع مشکلات روزمره نموده و افکار و رفتار خویش را کنترل می‌کنند. در روش ذهن‌آگاهی برای کنترل و اداره کردن هیجانات و رفتارها، ابعاد جسمی و ذهنی همزمان مدنظر قرار می‌گیرد و به فرد یاد داده می‌شود که نسبت به

1. Paterniti

2. Tacon, Caldera & Ronaghan

افکار، احساسات، هیجانات و رفتار خود، آگاهی و حضور ذهن کامل داشته باشد و آنها را بدون قضاوت بپذیرد و به آنها با دید گسترده‌تری نگاه کند. زمانی که فرد علاوه بر آگاهی کامل از افکار، رفتار، هیجانات و احساسات‌اش و پذیرش آنها بدون قضاوت در یک وضعیت آرامش و تمرکز قرار می‌گیرد، توانایی کنترل افکار، اضطراب، رفتار و هیجانات خود را به دست می‌آورد. کسب این توانایی باعث می‌شود که فرد احساس کنترل بیشتری در همه‌ی امور زندگی خود داشته باشد (کابات‌زین، ۱۹۹۰). به نظر می‌رسد مکانیسم اصلی ذهن آگاهی، خودکنترلی توجه باشد، چرا که متمرکز کردن مکرر توجه روی یک محرک خنثی مثل تنفس، یک محیط توجهی مناسب به وجود می‌آورد و موجب تمرکز حواس و خودکنترلی می‌شود (سمپل، رید و میلر^۱، ۲۰۰۵؛ به نفل از شیخ الاسلامی و سیداسماعیلی قمی، ۱۳۹۳).

در کل می‌توان گفت که آموزش فنون مبتنی بر ذهن آگاهی با ترغیب افراد به تمرین مکرر توجه متمرکز، روی محرک‌های خنثی و آگاهی قصدمندانه روی جسم و ذهن، خودکنترلی آنها را بالا می‌برد. یعنی این فنون با افزایش آگاهی فرد از تجربیات لحظه‌ی حاضر و برگرداندن توجه بر سیستم شناختی و پردازش کارآمدتر اطلاعات موجب می‌گردد تا افراد حس کنند کنترل بیشتر و بهتری نسبت به اطراف خود داشته و از احساس خودکنترلی بیشتری برخوردار باشند. با توجه به یافته‌های پژوهش حاضر پیشنهاد می‌شود که از روش آموزشی کاهش استرس مبتنی بر ذهن آگاهی برای افزایش خودکنترلی دانش‌آموزان در مدارس استفاده شود. از جمله محدودیت‌های پژوهش حاضر مربوط به جامعه‌ی آماری آن است که فقط متشکل از دختران بود. بنابراین، پیشنهاد می‌شود که در آینده، پژوهش‌هایی از این نوع روی هر دو جنس انجام پذیرد.

منابع

- بلاغت، سیدرضا، هاشمی، سیداحمد، خزایی، زری و محمودوند، محمد (۱۳۹۲). بررسی رابطه‌ی بین تعهد سازمانی با خودکنترلی معلمان ابتدایی شهر زاهدان. فصلنامه‌ی نوآوری‌های مدیریت آموزشی، (۳)، ۸، ۴۴-۳۵.
- به‌پژوه، احمد، غباری، باقر و همتی، قربان. (۱۳۸۰). تأثیر آموزش فنون کنترل خود در بهبود مهارت‌های اجتماعی دانش‌آموزان با اختلال کاستی توجه و بیش‌فعالی. پژوهش در حیطه‌ی کودکان استثنایی، (۱)، ۷، ۱۸-۱.
- حاتمی، زهرا. (۱۳۹۰). آموزش راهبردهای خودکنترلی رفتار (راهبردهای روانشناختی). فصلنامه‌ی رشد آموزش مشاور مدرسه، (۴)، ۶، ۵۵-۵۲.
- رصاف، زهرا. (۱۳۸۵). رابطه‌ی باورهای خودکارآمدی عمومی و خودیابی با سلامت عمومی در بین پرستاران بیمارستان‌های دولتی شهر شیراز. پایان‌نامه‌ی کارشناسی ارشد چاپ نشده، دانشگاه آزاد اسلامی واحد ارسنجان.
- شیخ‌الاسلامی، علی، درتاج، فریبرز، دلاور، علی و ابراهیمی‌قوام، صغری. (۱۳۹۱). تأثیر آموزش برنامه‌ی کاهش استرس مبتنی بر ذهن‌آگاهی بر اضطراب امتحان دانش‌آموزان. فصلنامه‌ی پژوهش در نظام‌های آموزشی، (۱۸)، ۶، ۱۵-۱.
- شیخ‌الاسلامی، علی و سیداسماعیلی قمی، نسترن. (۱۳۹۳). مقایسه‌ی تأثیر روش‌های آموزشی کاهش استرس مبتنی بر ذهن‌آگاهی و مهارت‌های مطالعه بر اضطراب امتحان دانش‌آموزان، فصلنامه‌ی روانشناسی مدرسه، (۲)، ۳، ۱۲۱-۱۰۴.
- علاقه‌بند، علی. (۱۳۹۰). مبانی نظری و اصول مدیریت آموزشی. تهران: نشر روان.
- فرامرزی، سالار، رجبی، سوران و ولدبیگی، پیمان. (۱۳۹۳). اثربخشی شناخت‌درمانی مبتنی بر ذهن‌آگاهی بر کاهش پرخاشگری دانش‌آموزان، ماهنامه‌ی علوم پزشکی کرمانشاه، (۸)، ۱۸، ۴۶۱-۴۵۲.

- Alexander, V., Tatum, B. C., Auth, C., Takos, D., Whittemore, S., & Fidaleo, R. (2013). A study of mindfulness practices and cognitive therapy: effects on depression and self-efficacy. *Global Journal of Special Education and Services*, 2(3), 30-37.
- Baer, R.A. (2003) Mindfulness Training as a Clinical Intervention: A Conceptual and Empirical Review. *Journal of Clinical Psychology: Science and Practice*, 10(2), 125 –143.
- Bowlin, S. L., & Baer, R. (2012). Relationships between mindfulness, self-control, and psychological functioning. *Personality and Individual Differences*, 52(3), 411-415
- Chang, V.Y., Palesh, O., Caldwell, R., Glasgow, N., Abramson, M., Luskin, F., Gill, M., Burke, A., & Koopman, C. (2004). The effects of a mindfulness-based stress reduction program on stress, mindfulness self-efficacy, and positive states of mind. *Stress and Health*, 20(3), 141-147.
- David, S., Black, J., Randye, J., Pallav, S., Jerry, P., & Grenard, L. (2011). Component processes of executive function-mindfulness, self-control, and working Memory-and their relationships with mental and behavioral health. *Mindfulness*, 2(3), 179-185.
- Delisi, M. (2014). *Low Self-Control Is a Brain-Based Disorder*. SAGE Publications Ltd.
- Friese, M., & Hofmann, W. (2009). Control me or I will control you-Impulses, trait self-control, and the guidance of behavior. *Journal of Research in Personality*, 43(5), 795-805.
- Friese, M., Messner, C., & Schaffner, Y. (2012). Mindfulness meditation counteracts self-control depletion. *Journal of consciousness and cognition*, 21(2), 1016-1022.

- Goodman, R. (2007). The impact of a mindful state on ego-salience and self-control. Unpublished doctoral Dissertation, Faculty of Psychology, Cleveland State University.
- Grossman, P., Niemann, L., Schmidt, S., & Walach, H. (2004). Mindfulness-based stress reduction and health benefits: a meta-analysis. *Journal of Psychosomatic Research*, 57(1), 35-43.
- Kabat-Zinn, J. (1990). Full catastrophe living: using the wisdom of your body and mind to face stress, pain and illness. New York: Delacorte.
- Kabat-Zinn, J. (1994). *Wherever you go there you are*. New York: Hyperion.
- Kabat-Zinn, J. (2003). Mindfulness-based interventions in context: Past, present and future. *Clinical psychological: Science & Practice*, 10(2), 144-156
- Kannappan, R., & Anand, V. (2011). Effect of mindfulness-based self control therapy on perceived stress, self-efficacy and well being of depressed patients. *Journal of the Indian Academy of Applied Psychology*, 37, 47-53.
- Kaushal, R., & Kwantes, C. (2006). The role of culture and personality in chronic of conflict management strategy. *International Journal Intercultural Relations*, 30(5), 579-603.
- Orsillo, S.M., & Roemer, L.B. (2005). Acceptance and mindfulness-based approaches to anxiety conceptualization and treatment. United States of America, Springer, 131– 147.
- Paterniti, A. (2007). Comparing the efficacy of a mindfulness-based program to a skillstraining program in the treatment of test anxiety. Unpublished Doctoral Dissertation, Island, England: University of Island.
- Reynolds, J.W. (2006). Mechanisms of action in mindfulness-based stress reduction (MBSR), and specific factors mediating the reduction of anxiety. Unpublished Doctoral Dissertation, George Mason University.

- Shapiro, S.L., Astin, J.A., Bishop, S.R., & Cordova, M. (2005). Mindfulness-based stress reduction for health care professionals: results from a randomized trial. *International Journal of Stress Management*, 12(2), 164-176.
- Strayhorn, J. M. (2002). Self-control: Toward systematic training programs. *Journal of the American Academy of child Adolescent Psychiatry*, 41(1) 17-27.
- Tacón, A. M., Caldera, Y. M., & Ronaghan, C. (2004). Mindfulness-based stress reduction in women with breast cancer. *Families, Systems, & Health*, 22(2), 193-203.
- Veer, S.D., Brouwers, A., Evers, W., & Tomic, W. (2009). A pilot study of the psychological impact of the mindfulness-based stress reduction program on persons who stutter. *European Psychotherapy*, 9 (1), 39-56.
- Wittmann, M., Peter, J., Gutina, O., Otten, S., Kohles, N., & Meissner, K. (2014). Individual differences in self-attributed mindfulness levels are related to the experience of time and cognitive self-control. *Journal of Personality and Individual Differences*, 64, 41-45.
- Yusainy, C., & Lawrence, C. (2014). Relating mindfulness and self-control to harm to the self and to others. *Journal of Personality and Individual Differences*, 64, 41-45.