

تاثیر آموزش ذهن آگاهی بر بلوغ عاطفی دختران در دوره بلوغ

ناهید کاظمی^۱

محمد قمری^۲

چکیده

با توجه به این که از بین دوره‌های مختلف زندگی انسان، دوران کودکی و نوجوانی از مهم‌ترین و حساس‌ترین مراحل زندگی هر فرد به شمار می‌رود از این رو هدف پژوهش حاضر "تعیین اثربخشی آموزش ذهن آگاهی بر بلوغ عاطفی دختران در دوره بلوغ" بود. روش پژوهش نیمه تجربی و طرح انتخابی برای اجرا نیز طرح پیش‌آزمون-پس‌آزمون با گروه گواه بود. جامعه آماری این پژوهش را کلیه دختران پایه متوسطه اول شهر تهران در سال تحصیلی ۱۳۹۹-۹۸ تشکیل می‌دادند. ۳۰ نفر از این افراد با استفاده از روش نمونه‌گیری در دسترس انتخاب شده و به صورت تصادفی در دو گروه آزمایش و گواه گمارده شدند (۱۵ نفر برای هر گروه). گروه آزمایش در ۸ جلسه ۹۰ دقیقه‌ای آموزش ذهن آگاهی به شیوه گروهی شرکت کردند، در حالی که گروه گواه هیچ مداخله‌ای دریافت نکردند. جهت جمع‌آوری داده‌ها از مقیاس‌های بلوغ عاطفی سینگ و بهارگاو (۱۹۷۴) استفاده شد. داده‌های جمع‌آوری شده با استفاده از نرم افزار SPSS و با آزمون تحلیل کوواریانس تجزیه و تحلیل شدند. یافته‌ها نشان داد که بین میانگین نمرات گروه آزمایش و کنترل در مرحله پس‌آزمون تفاوت معناداری وجود دارد و نتیجه‌گیری می‌کنیم که آموزش ذهن آگاهی به طور معناداری در افزایش بلوغ عاطفی دختران نوجوان مفید بوده است.

واژه‌گان کلیدی: ذهن آگاهی، بلوغ عاطفی، دختران در دوره بلوغ.

۱- کارشناسی ارشد، گروه مشاوره خانواده، دانشکده علوم انسانی، دانشگاه آزاد اسلامی واحد علوم و تحقیقات، تهران، ایران. (نویسنده مسئول)
kazemi.counselor@gmail.com

۲- دانشیار، گروه مشاوره، دانشکده علوم انسانی، دانشگاه آزاد اسلامی واحد ابهر، ابهر، ایران.

مقدمه

خانواده اصلی‌ترین هسته هر جامعه و کانون حفظ سلامت و بهداشت روانی است و نقش مهمی در شکل‌گیری شخصیت فرزندان یعنی پدران و مادران آینده جامعه دارد و هیچ نهاد و مرجعی نمی‌تواند جایگزین خانواده شود. توجه به دانش‌آموزان می‌تواند آنها را برای زندگی در آینده آماده کند تا در صورت بروز مشکلات، بتوانند به نحو موثرتری در حل مشکلات موفق باشند (جعفرزاده، علی‌پور، اورکی و قاسم‌زاده، ۱۳۹۳).

نوجوانی قسمتی از مهمترین دوران زندگی هر فرد است که در صورت بروز مشکل در این دوران موجب روان‌تنشی بسیاری چون اضطراب، تنش ناکامی عاطفی و آشفتگی عاطفی در زندگی روزمره می‌شود و تاثیر مستقیم بر روند کیفیت زندگی خواهد داشت (گیوسنگ و گایرن^۱، ۲۰۰۵).

بلوغ عاطفی به "توانایی هدایت و تسهیل تمایلات عاطفی برای رسیدن به اهداف در نظر گرفته شده" اشاره دارد (یوسف، رحیم، پا و می، ۲۰۱۱). بلوغ عاطفی به معنای توانایی خودکنترلی درک می‌شود که محصول تفکر و یادگیری است. در واقع، یک شخص با بلوغ عاطفی، فردی است که زندگی عاطفی وی به خوبی تحت کنترل است (سینگ و همکاران، ۲۰۱۲). برجسته‌ترین علامت بلوغ عاطفی توانایی تحمل تنش و در کنار آن، بی‌تفاوتی به برخی از محرک‌هایی است که بر فرد اثر می‌گذارد و او را دستخوش احساسات می‌نماید (منصورنژاد و همکاران، ۱۳۹۲).

افراد برخوردار از بلوغ عاطفی، توانایی ایجاد نگرش ذهنی مثبت در خود دارند (آشرا و جوگسان، ۲۰۱۳). این افراد قبل از عمل فکر می‌کنند و بر رفتار خود کنترل دارند. به خود متکی هستند و مسئول زندگی و اعمال خود می‌باشند. بادیگران در ارتباط بوده، آنها را درک کرده و

^۱. Giousing & Gairin

همکاری مفید و موثری با آنها دارند. علاوه بر این، بلوغ عاطفی پیش‌بینی کننده موثر سطح موفقیت افراد در زندگی است (کاپری و رانی، ۲۰۱۴). در پژوهش امیرخان و آیونگ (۲۰۰۷) نشان داده شد که افراد با بلوغ عاطفی کمتر، قادر نخواهند بود که هیجانات خود را کنترل کنند و ممکن است به موقعیت‌های استرس‌زا تنها از طریق تخلیه هیجانات پاسخ بدهند؛ زیرا این افراد یک روش جایگزین برای پاسخگویی به استرس ندارند (نیکولز، لوی و پری، ۲۰۱۵) در پژوهش خود دریافتند که سبک مقابله جهت‌مند در نوجوانان ورزشکار به بلوغ عاطفی آنها مرتبط می‌شود، به عبارتی سبک مقابله هدفمند و موثر با بلوغ عاطفی رابطه مثبت دارد.

در همین راستا، سیمونز و همکاران (۲۰۱۲) در پژوهشی بر روی ۴۹۴ نوجوان با نیازهای ویژه با میانگین سنی ۱۴ سال به این نتیجه رسیدند که رویدادهای منفی زندگی عواملی هستند که می‌توانند مشارکت در رفتارهای پرخطر را افزایش دهند، با این حال عوامل دیگری وجود دارند مانند صلاحیت‌های عاطفی و اجتماعی که منابع مهمی برای سلامتی در نوجوانی هستند. نوجوانان با چنین صلاحیت‌هایی توانایی بیشتری برای انطباق با موقعیت‌های مختلف و مقابله با سختی‌ها نشان می‌دهند؛ از جمله این صلاحیت‌ها می‌توان به بلوغ عاطفی اشاره کرد.

بلوغ عاطفی^۱، یکی از مراحل رشد هر فرد در زندگی است و در کنار رسیدن به بلوغ جسمی، فکری و اجتماع اقتصادی، گامی اساسی در رسیدن به کامیابی و سعادت محسوب می‌شود. روان‌شناسان، بلوغ عاطفی را توانایی فرد برای پذیرش دیگران و محیط پیرامونش را به همان شکلی که هست، تعریف می‌کنند. اگر فرد به محیط اطراف خود مثبت نگاه کند و افکار نادرست و منفی را از خود دور کند، بهتر می‌تواند عواطف خود را کنترل کند (اسعدی بیگی، ۱۳۸۸). کسانی که به بلوغ عاطفی نرسیده‌اند همواره نیازمند محبت و توجه هستند و ضعف‌های خود را پنهان می‌کنند،

^۱ Emotional maturity

انتقاد پذیر نیستند، حسادت می‌کنند، کمتر کسی را می‌بخشند، خلق و خوی ثابتی ندارند و کج خلقی می‌کنند. عصبانیت، بی‌قراری، اضطراب، استرس، وابستگی شدید به خانواده، شک و تردید بی‌مورد، نداشتن اعتماد به نفس و اعتماد به دیگران، پیش‌داوری ناصحیح درباره اطرافیان، نداشتن قضاوت صحیح درباره کارها و امور زندگی، ناتوانی در پذیرش مسئولیت، شتاب‌زدگی و عجله در کارها، از دست دادن فرصت در زندگی، پنهان‌کاری، همه را رقیب خود پنداشتن، خودخواهی و خودمحوری، فرافکنی، لجبازی، بی‌اعتنایی نسبت به مشکلات دیگران از مهمترین ویژگی‌های افرادی است که به بلوغ عاطفی نرسیده‌اند (تام، ۲۰۱۱). از نظر والتو، دی، اسمیت سون^۱ (۲۰۰۴) بلوغ عاطفی جریانی است که طی آن شخصیت فرد مداوماً برای احراز بیش از پیش سلامت عاطفی از لحاظ روانی و فردی می‌کوشد.

از این رو تلاش برای اعمال هرگونه مداخله‌ای که بتواند موجب افزایش بلوغ عاطفی شود، همواره مورد تقاضا بوده است. در سال‌های اخیر موج جدیدی از درمان‌های رفتاری-شناختی^۲ ایجاد شده است که یک رویکرد مرتبه دوم، بافتی و فراشناختی^۳ را به کار می‌گیرند. ذهن‌آگاهی^۴، به عنوان مخرج مشترک این رویکردهای مبتنی بر پذیرش^۵ می‌باشد. آنچه آموزش ذهن‌آگاهی قلمداد می‌کنیم، ۲۵۰۰ سال پیش و با روش‌های تدریس یک معلم باستانی به نام بودا^۶ آغاز شده است. نکته جالب آنکه معنی واژه بودا، صرفاً عبارت است از شخصی که بیدار شده است و به نوعی به روشن ضمیری رسیده است (لی هی و ناپولیتانو^۷، ۲۰۱۱، ترجمه منصوری راد، ۱۳۹۲). ذهن‌آگاهی به معنای در زمان حال بودن و در زمان حال زیستن می‌باشد و چنانچه کابات زین

^۱ Walter. D. Smit. Son

^۲ Cognitive – behavioral therapy

^۳ metacognitive

^۴ mindfulness

^۵ acceptance

^۶ buddha

^۷ Lee Hi, D. & Napolitano, C.

می‌گوید به معنی توجه کردن به طریقی خاص، معطوف به هدف، در زمان حال و بدون داوری است. در ذهن آگاهی فرد می‌آموزد که در هر لحظه از حالت ذهنی خود آگاهی داشته و توجه خود را به شیوه‌های مختلف ذهنی خود متمرکز نماید؛ بنابراین ذهن آگاهی عبارت است از مشاهده بدون داوری جریان سیال محرکات درونی و بیرونی. ذهن آگاهی ابتدا در دانشگاه ماساچوست^۱ توسط جان کابات زین به کار گرفته شد. وی در کلینیک کاهش استرس^۲ خود، به شرکت کنندگان تمرین آرامش ذهنی همراه با ذهن آگاهی می‌داد. این کوشش‌ها به شکل گرفتن مدل ذهن آگاهی مبتنی بر کاهش استرس انجامید. ذهن آگاهی ترجمه کلمه "ساتی"^۳ در زبان پالی^۴ و کلمه "اسمرتی"^۵ در زبان سانسکریت^۶ که بعضی اوقات به آگاهی^۷ و بصیرت^۸ ترجمه شده است؛ در نتیجه ذهن آگاهی، فرد از آنچه که در جریان است آگاه می‌باشد تأثیر این متغیر از این لحاظ است که افراد را قادر می‌سازد هر لحظه بر نقاط قوت و ضعف و اجزاء زندگی خود آگاه باشند (گهارت، ۲۰۱۲).

به کمک فنون ذهن آگاهی، افراد مشاهده‌ی عاری از قضاوت و انتقاد، همراه با شفقت نسبت به خود و دیگران را در عمل یاد می‌گیرند. آنها می‌آموزند که با مشاهده افکار و هیجانات استرس‌زا و غم‌انگیز الگوی افکار منفی را قبل از آن که به چرخه معیوب کشیده شوند، شناسایی کنند. به این ترتیب در دراز مدت، ذهن آگاهی تغییرات بسیاری در خلق و خو و سطح شادی و سلامت افراد می‌گذارد. تحقیقات علمی نشان داده‌اند که ذهن آگاهی نه تنها از افسردگی

^۱ university of Massachusetts

^۲ stress

^۳ sati

^۴ pali Language

^۵ smrti

^۶ sanskrit

^۷ awareness

^۸ insight

جلوگیری می‌کند بلکه اثرات مثبتی بر روی الگوهای ذهن در زمینه نگرانی، اضطراب، افسردگی، تحریک‌پذیری و عصبانیت دارند (ویلیامز و پنمن، ۲۰۱۱، ترجمه فرزانه پور، ۱۳۹۴).

از نظر این دیدگاه بسیاری از انواع آسیب‌شناسی روانی^۱ با تلاش برای تغییر دادن یا اجتناب^۲ از افکار منفی یا هیجانات رابطه دارند (هایز و فلدمن^۳، ۲۰۰۴؛ به نقل از اکبری، شفیع آبادی، کرمی و دلاور، ۱۳۹۱). ذهن آگاهی، عبارت است از توجه به طریقی خاص، معطوف به هدف در زمان حال و بدون داوری نسبت به تجربیات درونی و بیرونی. غالباً این حالت ذهنی از طریق شیوه‌های مختلف مراقبه^۴ آموخته می‌شود. این رویکرد در دهه ۱۹۷۰ پس از تأسیس کلینیک کاهش تنیدگی در مرکز پزشکی ماساچوست^۵ توسط جان کبات زین^۶ معرفی شده است. از آن زمان به بعد، بیماران بسیاری با مشکلاتی چون بیماری‌های قلبی، سرطان، مبتلایان به ایدز، درد مزمن، مشکلات معده و روده‌ای وابسته به تنیدگی، سردرد، فشارخون بالا، اختلالات خواب، افسردگی، اضطراب و وحشت زدگی^۷ از این روش بهره برده‌اند. مهارت‌های ذهن آگاهی می‌توانند در تجارب روزمره مورد تمرین واقع شوند. این مهارت‌ها در موقعیت‌های بالینی مختلفی به کار می‌روند، تنوعات بسیاری نیز با توجه به موقعیت‌های بالینی پیدا کرده‌اند (امیدی و محمدخانی، ۱۳۸۷). در ذهن آگاهی به افراد آموخته می‌شود که به جای انکار و رد تجارب ناخوشایند که جزء مهارت‌های غیرسازنده تنظیم هیجانی محسوب می‌گردد، آنها را همانطور که هستند بپذیرند و نسبت به خودشان و واکنش‌هایشان به تجارب ناخوشایند آگاه باشند (کرین، ۲۰۰۹). همچنین به افراد در آموزش ذهن آگاهی آموخته می‌شود که با انجام تمریناتی مثل تمرکز بر تنفس، واریسی بدن، مراقبه نشسته، نسبت به هر

^۱ psychopathology

^۲ avoidance

^۳ Hayes, A. M., & Feldman, G.

^۴ meditation

^۵ Massachusetts medical center

^۶ Kabat-Zinn, J.

^۷ panic

نوع فکر، احساس، هیجان که در آنها وجود دارد و نمایان می شود آگاه باشند. این تمرین ها به زندگی روزمره نیز تعمیم پیدا می کند. نتایج پژوهش ها نیز نشان داده اند که آموزش ذهن آگاهی به طور معنی داری بر بلوغ عاطفی تأثیر دارد (جلیلی و همکاران، ۱۳۹۸). در مطالعات انجام شده در داخل و خارج از ایران تأثیر آموزش ذهن آگاهی بر عوامل متعدد و در سنین مختلف بررسی شده است ولی به طور خاص تأثیر آن بر روی بلوغ عاطفی دختران نوجوان مورد پژوهش قرار نگرفته بود و به طور کلی آموزش ذهن آگاهی می تواند در بهبود بسیاری از مولفه های روانشناختی و هیجانی مؤثر و مفید باشد. بنابراین هدف از پژوهش حاضر بررسی اثربخشی آموزش ذهن آگاهی بر بلوغ عاطفی دختران نوجوان است.

روش پژوهش

پژوهش حاضر، نوعی پژوهش کاربردی است. به لحاظ روش، پژوهش از نوع نیمه تجربی و طرح انتخابی برای اجرا نیز طرح پیش آزمون - پس آزمون با گروه گواه خواهد بود. این طرح، یکی از متداول ترین طرح ها در تحقیقات علوم رفتاری به حساب می آید.

جامعه پژوهش حاضر عبارت است از: کلیه دانش آموزان دختر مقطع اول متوسطه شهر تهران در سال ۹۸-۹۹.

نمونه آماری شامل ۳۰ نفر از دانش آموزان مقطع اول متوسط بودند که به شیوه نمونه گیری هدفمند انتخاب شدند به این صورت که در یکی از مدارس پرسشنامه ی بلوغ عاطفی و سازگاری اجتماعی توزیع شد و با توجه به نمره آزمودنی ها ۳۰ نفر از کسانی که کمترین نمره ها را داشتند مورد آزمایش قرار گرفتند که به شیوه تصادفی در دو گروه گواه و آزمایش (هر گروه ۱۵ نفر) قرار گرفتند.

در این پژوهش برای جمع‌آوری اطلاعات از ابزار زیر استفاده شد:

پرسشنامه‌ی بلوغ عاطفی سینگ و بهار گاوار (۱۹۷۴): مقیاس بلوغ عاطفی در سال ۱۹۷۴ توسط سینگ و بهار گاوار ساخته شده است، یک مقیاس گزارش شخصی ۵ گزینه‌ای (خیلی زیاد "۵"، زیاد "۴"، نامشخص "۳"، احتمالاً "۲" و هرگز "۱") که دارای ۴۸ گویه است. در این مقیاس ۵ خرده مقیاس ارزیابی می‌شود که ۱۰ گویه اول ناپایداری هیجانی، ۱۰ گویه دوم بازگشت عاطفی، ۱۰ گویه سوم ناسازگاری اجتماعی، ۱۰ گویه چهارم فروپاشی شخصیت و ۸ گویه آخر فقدان استقلال را می‌سنجد. با جمع نمره‌های خرده مقیاس‌ها، نمره‌ی کل بلوغ عاطفی به دست می‌آید. بنابراین هرچه نمره بالاتر باشد درجه بالاتری از عدم بلوغ عاطفی وجود دارد و بالعکس.

پرسشنامه بلوغ عاطفی (EMS): پایانی بازآزمایی این مقیاس با اجرای آن بر روی دانشجویان (تعداد ۱۵۰ نفر) اندازه‌گیری شد که شامل دختران و پسران ۲۴-۲۰ ساله می‌شد، فاصله زمانی بین این دو اجرا شش ماه بود. همبستگی گشتاوری بین دو اجرا ۰/۷۵ بود.

در ابتدا با کسب مجوز از دانشگاه آزاد اسلامی و مراجعه به آموزش و پرورش تهران و مدرسه مورد نظر و انجام هماهنگی‌های لازم، پرسشنامه در مدرسه مربوطه توزیع گشته و پس از پاسخ آزمودنی و جوابگویی به ابهامات آنها در رابطه با پرسشنامه، دانش‌آموزان به پرسشنامه‌ها پاسخ دادند و از بین آنها ۳۰ نفر از کسانی که کمترین نمرات را در پرسشنامه‌ها کسب کردند در پژوهش شرکت کردند و به صورت قرعه‌کشی در دو گروه آزمایش و گواه که هر گروه ۱۵ نفر بودند حضور یافتند.

ملاک‌های ورود به پژوهش عبارت بودند از: قرار داشتن در دامنه سنی ۱۲ تا ۱۵ سال، تکمیل فرم رضایت نامه درمان، عدم ابتلا به اختلالات حاد روانشناختی، تعهد به جهت حضور تا پایان جلسات؛ عدم دریافت خدمات روانشناختی و مشاوره فردی در خارج از جلسات درمان همزمان با

اجرای پژوهش، عدم مصرف داروهای آرام‌بخش. در این پژوهش به منظور اعمال متغیر مستقل (آموزش حضور ذهن یا ذهن آگاهی)، گروه آزمایش در ۸ جلسه ۹۰ دقیقه‌ای آموزش ذهن آگاهی به شیوه گروهی شرکت کردند، درحالی که گروه گواه هیچ مداخله‌ای دریافت نکردند. قبل از اجرای متغیر مستقل (آموزش ذهن آگاهی)، پیش‌آزمون (شامل مقیاس بلوغ عاطفی) اجرا شد. پس از اجرای متغیر مستقل نیز، مجدداً مقیاس مذکور بر روی آزمودنی‌ها اجرا شد. همچنین نتایج حاصل از گروه آزمایش با نتایج گروه گواه مورد مقایسه قرار گرفت.

برای آزمودنی‌ها توضیح داده شد که جلسات آموزشی به شیوه گروهی به جهت کمک به آنها برای افزایش بلوغ عاطفی و سازگاری اجتماعی تدارک دیده شده است و از این رو یک کار پژوهشی است. بدین ترتیب موضوع اخذ رضایت آگاهانه مطرح گردید و تمامی آزمودنی‌ها با رضایت کامل وارد پژوهش شدند. همچنین پس از اجرای جلسات آموزش گروهی و اجرای پس‌آزمون در دو گروه آزمایش و گواه، در صورت امکان به جهت رعایت مسائل اخلاقی و حرفه‌ای در پژوهش، جلسات آموزش ذهن آگاهی برای گروه گواه نیز برگزار خواهد شد.

شایان ذکر است که در ایران در پژوهش‌هایی مشابه که به بررسی اثربخشی آموزش ذهن آگاهی در بهبود مؤلفه‌های روان‌شناختی پرداخته‌اند، بیشتر از پروتکل شناخت درمانی مبتنی بر ذهن آگاهی استفاده کرده‌اند. درحالی که هدف اصلی شناخت درمانی مبتنی بر ذهن آگاهی پیشگیری از عود افسردگی است و در مطالعات متعدد اثربخشی آن در کاهش درماندگی‌های روان‌شناختی همچون افسردگی، اضطراب و استرس نشان داده شده است. در پژوهش حاضر هدف پژوهشگر استفاده از مداخلات و آموزه‌های مبتنی بر ذهن آگاهی بوده است و برای رسیدن به این هدف از یک پروتکل تلفیقی که مبتنی بر دو جریان عمده ذهن آگاهی یعنی کاهش

استرس مبتنی بر ذهن آگاهی (MBSR) و شناخت درمانی مبتنی بر ذهن آگاهی (MBCT) است، استفاده شده است (ون سون، نیکلیک، پاپ و پاور، ۲۰۱۱).

برنامه منظم جلسات آموزش ذهن آگاهی به این ترتیب بود:

جلسه اول: معرفی شرکت کنندگان، ارائه توضیحاتی در مورد بلوغ عاطفی و سازگاری اجتماعی و تاثیر آن در دوره نوجوانی، بیان اهداف جلسات، روند کار جلسات و قوانین گروه، اجرای پیش‌آزمون، آشنایی با اولین تفاوت ذهن عملی و وجودی، تمرین خوردن کشمش، بحث درباره اینکه بسیاری از مردم به شیوه ذهن ناآگاهانه‌ای زندگی می‌کنند و اغلب به آنچه انجام می‌دهند توجه‌ای نمی‌کنند، تمرین واریسی بدن، تمرین عادت شکن.

جلسه دوم: آشنایی با تفاوت دوم ذهن عملی و وجودی، تمرین واریسی بدن، دعوت از شرکت کنندگان در ارتباط با صحبت درباره تجربه‌هایشان از تمرینات ذهن آگاهی، بررسی موانع، بحث در ارتباط با برخی ویژگی‌های ذهن آگاهی همچون غیر قضاوتی بودن و یا رها کردن، تمرین افکار و احساسات، تمرین مراقبه نشسته یا تمرکز بر تنفس، عادت شکن.

جلسه سوم: آشنایی با تفاوت سوم عملی و وجودی، تمرین کوتاه دیدن و یا شنیدن، مراقبه نشسته با تمرکز بر تنفس و حس‌های بدنی، فضای تنفس سه دقیقه‌ای، تمرین حرکات آگاهانه بدن.

جلسه چهارم: آشنایی با تفاوت چهارم عملی و وجودی، مراقبه نشسته با توجه به تنفس، بدن، صداها و افکار (به اصطلاح مراقبه نشسته با چهار مولفه اصلی)، بحث درباره استرس و واکنش‌های معمول افراد به موقعیت‌های دشوار و نگرش‌ها و واکنش‌های جایگزین، راه رفتن آگاهانه.

جلسه پنجم: آشنایی با تفاوت پنجم ذهن عملی و وجودی، تمرین مراقبه نشسته با توجه به تنفس، بدن، صداها و افکار، بحث درباره اذعان و پذیرش واقعیت موقعیت حاضر همان طور که هست، تمرین سری دوم حرکات آگاهانه بدن.

جلسه ششم: آشنایی با تفاوت ششم ذهن عملی و وجودی، فضای تنفس سه دقیقه‌ای، بحث درباره افکار.

جلسه هفتم: آشنایی تفاوت هفتم ذهن عملی و وجودی، تمرین مراقبه نشسته و آگاهی باز (به هر چیزی که لحظه به لحظه وارد هشیاری می‌شود)، بحث درباره بهترین راه برای مراقبت از خود چیست؟ تمرین بررسی فعالیت‌های روزانه خوشایند در برابر ناخوشایند و یادگیری برنامه‌ریزی برای فعالیت‌های خوشایند، تمرین مراقبه عشق و مهربانی.

جلسه هشتم: تمرین واری واری بدن، بحث از آنچه تاکنون آموخته‌اید استفاده کنید، ارزیابی آموزش، ارائه منابع بیشتر. (ویلیامز و پنمن، ۲۰۱۱، ترجمه فرزانه پور، ۱۳۹۴). داده‌های جمع‌آوری شده با استفاده از نرم‌افزار آماری SPSS و به شیوه تحلیل کواریانس چند متغیره (MANCOVA) در سطح معناداری ۰/۰۱ تجزیه و تحلیل شدند.

یافته‌های پژوهش

در پژوهش حاضر ۳۰ دختر نوجوان شرکت کردند. جدول شماره ۱، اطلاعات توصیفی متغیرهای پژوهش را نشان می‌دهد.

جدول ۱. میانگین و انحراف معیار بلوغ عاطفی در مراحل پیش آزمون و پس آزمون

متغیر پژوهش	گروه	تعداد	پیش آزمون		پس آزمون	
			میانگین	انحراف معیار	میانگین	انحراف معیار
مؤلفه ناپایداری هیجانی	آزمایش	۱۵	۲۲/۶۰	۳/۶۱	۱۸/۰۰	۱/۰۷
	کنترل	۱۵	۲۱/۲۰	۲/۷۹	۲۱/۶۷	۳/۰۰
مؤلفه بازگشت عاطفی	آزمایش	۱۵	۲۲/۵۸	۲/۱۶	۱۸/۷۴	۱/۱۴
	کنترل	۱۵	۲۰/۸۳	۱/۵۳	۲۰/۶۹	۱/۵۰
مؤلفه ناسازگاری اجتماعی	آزمایش	۱۵	۲۳/۳۶	۳/۸۷	۱۹/۱۳	۲/۵۱
	کنترل	۱۵	۲۳/۵۵	۳/۹۴	۲۳/۵۰	۳/۹۱

۱/۱۱	۱۷/۶۳	۳/۴۲	۲۲/۰۰	۱۵	آزمایش	مؤلفه فروپاشی شخصیت
۲/۸۶	۲۰/۱۳	۲/۷۰	۱۹/۸۹	۱۵	کنترل	
۱/۱۵	۱۶/۰۱	۲/۱۲	۱۸/۵۷	۱۵	آزمایش	مؤلفه فقدان استقلال
۲/۶۰	۱۹/۰۶	۲/۵۳	۱۸/۸۹	۱۵	کنترل	
۶/۹۸	۸۹/۵۱	۱۵/۱۸	۱۰۹/۱۱	۱۵	آزمایش	نمره کل بلوغ عاطفی
۱۳/۸۷	۱۰۵/۰۵	۱۳/۴۹	۱۰۴/۲۶	۱۵	کنترل	

نتایج جدول شماره ۱ اطلاعات توصیفی شامل میانگین و انحراف معیار نمره کل بلوغ عاطفی و زیرمقیاس‌های آن را در بین دختران نوجوان در دو گروه آزمایش و کنترل در مراحل پیش‌آزمون و پس‌آزمون نشان می‌دهد. میانگین (و انحراف معیار) نمره کل بلوغ عاطفی در افراد گروه آزمایش در مرحله پیش‌آزمون از، ۱۰۹/۱۱ (و ۱۵/۱۸) به ۸۹/۵۱ (و ۶/۹۸) در مرحله پس‌آزمون کاهش یافته است. اما میانگین (و انحراف معیار) نمره کل بلوغ عاطفی در افراد گروه کنترل از مرحله پیش‌آزمون به مرحله پس‌آزمون تغییر محسوسی را نشان نمی‌دهد (به ترتیب ۱۰۴/۲۶ در برابر ۱۰۵/۰۵). اطلاعات مربوط به هر یک از زیرمقیاس‌های بلوغ عاطفی در مراحل پیش‌آزمون و پس‌آزمون به تفکیک افراد دو گروه آزمایش و کنترل در جدول شماره ۱ ارائه شده است. با توجه به اینکه در تحلیل استنباطی داده‌های پژوهش از تحلیل کوواریانس، به عنوان یکی از آزمون‌های پارامتریک، استفاده شده است، در ابتدا پیش‌فرض‌های مورد نیاز جهت کاربرد این آزمون مورد بررسی قرار گرفت.

جدول ۲. نتایج همگنی شی خط رگرسیون

متغیرهای پژوهش	منبع تغییرات	آماره آزمون F	سطح معنی داری
بلوغ عاطفی	گروه* پیش‌آزمون	۲/۲۵۱	۰/۰۹۳

بر اساس نتایج مندرج در جدول شماره ۲ سطح معنی‌داری اثر تعامل گروه و پیش‌آزمون بزرگ‌تر از ۰/۰۵ می‌باشد. از آنجایی که تعامل غیر معنی‌داری بین متغیرهای وابسته و کمکی

(کواریت‌ها) مشاهده شد، بنابراین فرض همگنی شیب خط رگرسیون برای متغیرهای پژوهش پذیرفته می‌شود. از آنجایی که پیش فرض همگنی شیب خط رگرسیون برقرار می‌باشد، لذا می‌توان از آزمون پارامتریک تحلیل کوواریانس استفاده کرد.

جدول ۳. نتایج آزمون لوین در مورد پیش فرض همگنی خطای واریانس‌ها

متغیرهای وابسته	آماره F	درجه آزادی ۱	درجه آزادی ۲	سطح معنی داری
بلوغ عاطفی	۰/۵۰۲	۲	۳۸	۰/۶۰۸

جدول شماره ۳ نتایج آزمون لوین را نشان می‌دهد و چون سطح معناداری به دست آمده بزرگ‌تر از ۰/۰۵ می‌باشد. بنابراین بین متغیرهای کمکی (در این پژوهش پیش‌آزمون‌ها) و متغیرهای وابسته (در این پژوهش پس‌آزمون‌ها) در همه سطوح عامل (یعنی گروه‌های آزمایش و کنترل) برابری و همگنی حاکم بود. بنابراین شرط همگنی واریانس خطاها رعایت شده است. از آنجایی که پیش فرض همگنی خطای واریانس‌ها برقرار می‌باشند، می‌توان از آزمون پارامتریک تحلیل کوواریانس چندمتغیره استفاده کرد.

جدول ۴. تست‌های بین اثرات آزمودنی‌ها در آزمون بلوغ عاطفی

منبع	نوع سوم مجموع مجذورات	درجه آزادی	میانگین مجذورات F	سطح معنی داری
مدل تصحیح شده	۶/۳۳۷	۲	۲/۲۴۶	۴/۸۲۹
مقدار ثابت	۳۳/۱۲۷	۱	۳۳/۱۲۷	۷۱/۲۴۲
پیش‌آزمون	۱/۳۳۸	۱	۱/۳۳۸	۲/۸۷۷
گروه آموزشی	۶/۴۳۳	۲	۳/۲۱۶	۶/۹۱۷
میزان خطا	۲۵/۱۱۰	۲۴	۰/۴۶۵	
کل	۷۳۸/۶۴۲	۲۸		
کل تصحیح شده	۳۱/۸۴۷	۲۷		

a . ضریب تعیین = $۰/۲۱۲$ (ضریب تعیین تعدیل یافته = $۰/۱۶۸$)

نتایج سطر سوم نشان می‌دهد که متغیر تصادفی کمکی ($F=2/877$) در سطح خطاپذیری بزرگ‌تر از ۰/۰۵ به‌طور معنی‌دار با متغیر وابسته رابطه ندارد و همبستگی بین متغیر مستقل و وابسته مشاهده نشده است. سطر چهارم خروجی اصلی تحلیل کوواریانس است. مقدار F متغیر مستقل (با توجه به سطح خطاپذیری کمتر از ۰/۰۵) معنی‌دار است، یعنی پس از خارج کردن تأثیر پیش‌آزمون، اختلاف معنی‌داری بین میانگین نمرات در پس‌آزمون پس از حذف اثر احتمالی پیش‌آزمون رد می‌شود. بنابراین فرض صفر معنی‌دار نبودن اختلاف میانگین در پس‌آزمون پس از حذف اثر احتمالی پیش‌آزمون رد می‌شود. بنابراین آموزش ذهن‌آگاهی به روش گروهی در بهبود بلوغ عاطفی دختران نوجوان مؤثر بوده است.

بحث و نتیجه‌گیری

پژوهش حاضر با هدف بررسی اثر بخشی آموزش حضور ذهن (ذهن‌آگاهی) بر بلوغ عاطفی دختران نوجوان انجام شده است. یافته‌های حاصل از پژوهش نشان داد که آموزش ذهن‌آگاهی بر بلوغ عاطفی دختران نوجوان تأثیرگذار بوده است. در همین راستا یافته‌های پژوهش جاویر و همکاران (۲۰۱۹) نشان داد که برنامه‌های ذهن‌آگاهی در ارتقا سازگاری روانی-اجتماعی و بهبود متغیرهای عصبی روانی در کودکان موثر است. ناپولی و همکاران (۲۰۰۴) نیز در پژوهش خود عنوان کردند که آموزه‌های ذهن‌آگاهی بر میزان توجه دانش‌آموزان ابتدایی تأثیرگذار است. لیورا (۲۰۰۸) در پژوهش خود متذکر گردید که آموزش ذهن‌آگاهی به دانش‌آموزان باعث می‌شود آنها بتوانند دانش جدیدی در مورد خودشان کسب کنند. در پژوهش لیونز و دیالنگ (۲۰۱۶) عنوان شده است که تمرین ذهن‌آگاهی جنبه‌های مختلف خود تنظیم را بهبود می‌بخشد که برای موفقیت تحصیلی مهم است. کریستین و جنیفر دیلانگ (۲۰۱۶) در پژوهش خود نشان

دادند که شیوه‌های ذهن آگاهی می‌تواند در کلیه سطوح کلاس از پیش دبستانی تا دبیرستان آموزش داده شود و انجام این کار باعث بهبود عملکرد مغز دانش‌آموزان می‌شود و منجر به تغییراتی در ساختار مغز آنها می‌شود که موفقیت تحصیلی را تسهیل می‌کند. کاترین، اریک و تیلور (۲۰۱۶) در پژوهش خود به این نتیجه رسیدند که با آموزش ذهن آگاهی به کودکان دارای ناتوانی یادگیری می‌تواند علائم و رفتارهای مشکل‌ساز که در اغلب آنها مشاهده می‌شود را کاهش دهند. در پژوهش باباخانی (۱۳۹۸) نشان داده شد که آموزش مهارت‌های ذهن آگاهی باعث افزایش سازگاری (اجتماعی، عاطفی، آموزشی) و سلامت روان دانش‌آموزان شده است. سینگ و همکاران در سال ۲۰۱۲ اشاره کردند بلوغ عاطفی به معنای خودکنترلی درک می‌شود که محصول تفکر و یادگیری است. در واقع، یک شخص با بلوغ عاطفی، فردی است که زندگی عاطفی وی به خوبی تحت کنترل است. پژوهش اثنی عشری و شیخ‌السلامی (۱۳۹۴) آشکار کرد که بلوغ عاطفی به نحو منفی اضطراب اجتماعی نوجوانان دختر را پیش‌بینی می‌کند، چنانچه هر چه بلوغ عاطفی در فرد بالاتر باشد از اضطراب اجتماعی پایین‌تری برخوردار است.

در پژوهش جلیلی و همکاران (۱۳۹۸) نشان داده شد که آموزش ذهن آگاهی به طور معنی‌داری بر بلوغ عاطفی و کاهش استرس شغلی پرستاران تأثیر دارد.

در تبیین این یافته‌ها می‌توان گفت افرادی که از ذهن آگاهی بالاتری برخوردارند، به صورت طبیعی مستعد هستند که بر تجاربشان لحظه به لحظه نظارت داشته باشند، در نتیجه به دلیل بالا رفتن ظرفیت خودکنترلی در آنها، روابط بهتری را تجربه می‌کنند (یوسینی و لورنس، ۲۰۱۴). در واقع با آموزش ذهن آگاهی به افراد می‌توان انتظار بهبود در روابط بین افراد را داشت. در آموزش ذهن آگاهی با تمرین مراقبه عشق و مهربانی به افراد آموخته می‌شود که نسبت به دیگران قضاوت نداشته باشند و حالتی از دلسوزی و محبت را در آنها پرورش می‌دهد. در واقع در ذهن آگاهی فرد

یاد می‌گیرد که نه تنها نسبت به اعضای خانواده و دوستان صمیمی، بلکه حتی نسبت به همه موجودات هستی، حسی از محبت، مهربانی، دلسوزی و دوست داشتن را پرورش دهند. در حالی که در تمرین مراقبه عشق و مهربانی فرد نسبت به خانواده و سایر شبکه اجتماعی خود عشق، محبت و پذیرش بیشتری را تجربه می‌کند. این حس همراه با عشق، مهربانی و پذیرش در رابطه با خود فرد نیز تجلی پیدا می‌کند و در افزایش کیفیت زندگی نقش مهمی دارد.

پژوهش حاضر بر روی دختران نوجوان شهر تهران در سال ۱۳۹۸ انجام شده است، و باید در تعمیم نتایج حاضر به سایر جوامع آماری احتیاط کرد. پیشنهاد می‌شود که پژوهش‌هایی مشابه در سایر جوامع آماری به خصوص پسران نوجوان و بقیه‌ی گروه‌های سنی، انجام شود. همچنین توصیه می‌شود در مدارس برنامه‌های آموزشی جهت افزایش بلوغ عاطفی دانش‌آموزان ارائه گردد.

منابع

- (۱) اثنی عشری، شیخ الاسلامی (۱۳۹۴). «نقش واسطه ای بلوغ عاطفی در رابطه بین عزت نفس و اضطراب اجتماعی نوجوانان دختر»، فصلنامه علمی-پژوهشی روشها و مدل‌های روانشناختی، ۶(۲۲)، ۳۵-۵۲.
- (۲) اسعدی بیگی، سارا (۱۳۸۸). «بلوغ عقلی و عاطفی»، عنوان آفتاب، شماره ۱۸ ص ۱۲.
- (۳) اکبری، حبیب اله؛ شفیع آبادی، عبدالله (۱۳۹۲). «تدوین پروتال درمانی بر اساس ذهن آگاهی مبتنی بر فعال سازی طرحواره‌های معنوی - اسلامی و مقایسه اثربخشی آن با درمان پردازشی - تجربه‌ای/ هیجان مدار بر کاهش اضطراب اجتماعی دانشجویان»، فرهنگ مشاوره و روان درمانی، ۴(۱۴)، ۲۲-۱.
- (۴) امیدی، عبدالله؛ محدثانی، پروانه (۱۳۸۷). «آموزش حضور ذهن به عنوان یک مداخله بالینی: مروری مفهومی و تجربی»، فصلنامه علمی تخصصی سلامت روان، ۱(۱)، ۳۸-۲۹.
- (۵) باباپور خیرالدین، جواد؛ صادری اسکویی، احمد (۱۳۸۷). «رابطه ویژگی‌های شخصیت و سلامت روی وضعیت سلامت روان و مسایل شناختی با توجه آگاهانه در دانشجویان»، مجله علمی پژوهشی اصول بهداشت روانی، سال دهم، شماره ۵، ۱۳-۹.
- (۶) تام، فرشته (۱۳۹۰). مقایسه سازگاری اجتماعی و بلوغ عاطفی دبیران مجرد و متاهل اداره آموزش و پرورش شهرستان کوار، پایان نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه آزاد اسلامی مرودشت.
- (۷) جعفرزاده، مهشید؛ علیپور، احمد؛ اورکی، محمد؛ قاسم زاده، عزیزرضا (۱۳۹۳). «مقایسه راهبردهای مقابله ای و سبک‌های دلبستگی افراد دارای اختلال هویت جنسی با افراد برون اختلالات هویت جنسی»، فصلنامه علمی-پژوهشی روانشناسی سلامت، ۳(۱۰)، ۱۱۵-۹۷.
- (۸) جلالی، داریوش؛ آقایی، اصغر؛ طالبی، هوشنگ؛ مظاهری، محمدعلی (۱۳۹۳الف). الگوی ساختاری نقش میانجی ذهن آگاهی در پیوند بین فشار روانی شغلی و پیامدهای آن، دانش و پژوهش در روانشناسی کاربردی، سال ۱۵، شماره ۱ (پیاپی ۵۵)، ۱۶-۳۳.
- (۹) رابینز، استیفن، پی (۱۳۸۹). رفتار سازمانی، جلد دوم؛ گروه، ترجمه علی پارسایان و سید محمد اعرابی، چاپ سوم، تهران: دفتر نشر پژوهش‌های فرهنگی.
- (۱۰) رجبی، غلامرضا؛ ستوده ناورودی، سسید امید (۱۳۹۰). «تأثیر شناخت درمانی مبتنی بر حضور ذهن (MBCT) بر کاهش افسردگی و افزایش رضایت زناشویی در زنان متاهل»، مجله دانشگاه علوم پزشکی گیلان، ۲۰(۸۰)، ۹۱-۸۳.
- (۱۱) شعاری نژاد، علی اکبر (۱۳۷۹). روان شناسی نوجوان، تهران: انتشارات رشد.

- ۱۲) شفیع آبادی، عبدالله؛ ناصری، غلامرضا (۱۳۷۸). نظریه های مشاوره و روان درمانی، تهران: مرکز نشر دانشگاهی.
- ۱۳) شولتس، دوان؛ شولتس، سیدنی آلن (۱۳۸۴). نظریه شخصیت، ترجمه یحیی سید محمدی، چاپ سوم. تهران: موسسه نشر ویرایش.
- ۱۴) فرزانه پور، سهیلا (۱۳۹۲). اثربخشی آموزش ذهن آگاهی بر تنظیم شناختی هیجان زنان متاهل، پایان نامه کارشناسی ارشد مشاوره، دانشکده روانشناسی و علوم تربیتی، دانشگاه خوارزمی تهران.
- ۱۵) قاسمی، رضا (۱۳۹۴). اثربخشی آموزش ذهن آگاهی در کاهش فرسودگی زناشویی زنان دارای همسر معتاد، پایان نامه کارشناسی ارشد رشته مشاوره، دانشکده روانشناسی و علوم تربیتی، دانشگاه خوارزمی.
- ۱۶) کرین، ربکا (۲۰۰۹). شناخت درمانی مبتنی بر ذهن آگاهی، ترجمه: خوش لهجه صدق، (۱۳۹۲)، تهران: موسسه انتشارات بعثت، چاپ سوم.
- ۱۷) لی هی، رابرت؛ تیرچ، دمیس؛ ناپولیتانو، لیزا (۲۰۱۱). تکنیک های تنظیم هیجان در روان درمانی، ترجمه منصوری راد، عبدالرضا (۱۳۹۲)، تهران: انتشارات ارجمند.
- ۱۸) محمدخانی، پروانه؛ خانی پور، حمید (۱۳۹۰). درمان مبتنی بر حضور ذهن، تهران: انتشارات دانشگاه علوم بهزیستی و توان بخشی.
- ۱۹) مطهری، سید زهرا؛ احمدی، خدابخش؛ بهزاد پور، سمانه؛ آزموده، فاطمه (۱۳۹۲). «اثربخشی حضور ذهن بر کاهش دل زدگی زناشویی مادران دارای فرزند به نقص توجه - بیش فعالی»، فصلنامه مشاوره و روان درمانی خانواده، ۳ (۴)، ۶۱۲-۵۹۱.
- ۲۰) منشی حسینی، لاله (۱۳۹۷). «اثربخشی آموزش ذهن آگاهی کودک محور بر سازگاری اجتماعی و عالم افسردگی کودکان مبتال به اختلال افسردگی»، روانشناسی افراد استثنایی، ۸ (۲۹)، ۱۷۹-۲۰۰.
- ۲۱) منصورنژاد، پورسید؛ کیانی، خدابخش (۱۳۹۱). «اثربخشی آموزش مهارت-های ارتباطی بر تحول بلوغ عاطفی دانشجویان دختر در آستانه ی ازدواج»، مجله اصول بهداشت روانی، ۱۵ (۵۹)، ۱۵۸-۱۷۰.
- ۲۲) میرزاجانی، مریم (۱۳۹۴). تاثیر آموزش ذهن آگاهی بر آگاهی بدنی و خود مراقبتی بیماران مبتلا به دیابت، پایان نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه آزاد اسلامی واحد علوم و تحقیقات تهران.
- ۲۳) نوابی نژاد، شکوه (۱۳۸۹). رفتارهای بهنجار و نابهنجار، تهران: نشر انجمن اولیا و مربیان.
- ۲۴) ولیدی پاک، آذر (۱۳۹۳). «اثربخشی آموزش ذهن آگاهی بر افزایش خوش بینی زنان باردار و دیابتی»، اولین کنگره علوم تربیتی و آسیب های اجتماعی، تهران: دانشگاه تهران.

- ۲۵) ویلیامز، مارک؛ پنمن، دانی (۲۰۱۱). ذهن آگاهی؛ راهنمای عملی برای یافتن آرامش در دنیای پر هیاهو. ترجمه: فرزانه پور، سهیلا (۱۳۹۴)، تهران: انتشارات طراحان تین، چاپ اول.
- ۲۶) یوسفی، ناصر؛ سهرابی، احمد (۱۳۹۰). «مقایسه اثربخشی رویکردهای خانواده درمانی مبتنی بر حضور ذهن و فراشناخت بر کیفیت روابط زناشویی در مراجعان در آستانه طلاق»، فصلنامه مشاوره و روان درمانی خانواده، ۱ (۲)، ۱۹-۲۱۱.
- 27) Aashra, B. K., & Jogsan, D. Y. A. (2013). Emotional Maturity and Self-Actualization in Graduate and Post-Graduate Students. *Quest Journals, Journal of Research in Humanities and Social Science*, 1(4), 18-15.
- 28) Amirkhan, J., & Auyeung, B. (2007). Coping with stress across the lifespan: absolute vs. relative changes in strategy. *Journal of applied developmental psychology*, 28(4), 298-317.
- 29) Bakosh, L. S., Mortlock, J. M. T., Querstret, D., & Morison, L. (2018). Audio-guided mindfulness training in schools and its effect on academic attainment: Contributing to theory and practice. *Learning and Instruction*, 58, 34-41.
- 30) Birnbaum, Liora. 2008. "The Use of Mindfulness Training to Create an Accompanying Place' for Social Work Students." *Social Work Education* 27(8): 837-852.
- 31) Gehart, D. R. (2012). Mindfulness and acceptance in couple and family therapy. Springer Science & Business Media.
- 32) Giosing & Gairin (2005). Emotional autonomy in relation to family environment: agender perspective. *Journal of the Indian Academy of Applied Psychology*. Vol. 32, No. 3, 201-212.
- 33) Jankowski, T., & Holas, P. (2014). Metacognitive model of mindfulness. *Consciousness and cognition*, 28, 64-80.