



اثربخشی آموزش فرزندپروری ذهن‌آگاهانه بر واکنش‌پذیری افراطی و بهبود کیفیت رابطه
والد-فرزند در مادران کودکان پیش‌دبستانی*
The Effectiveness of Mindful Parenting Training on Overreactivity
and Parent-Child Relationship Quality in Mothers of Preschool
Children

Fatemeh Shokri Back Baghi

Khadijeh Shiralinia

Abbas Amanelahi

فاطمه شکری بک باغی**

خدیده شیرالی‌نیا***

عباس امان‌الهی****

Abstract

The present study aims to determine the effectiveness of mindful parenting training on the overreactivity and parent-child relationship quality of mothers of preschool children. The statistical population include all mothers of preschool children studying in schools in two educational areas in Ahvaz. In terms of objectives, this is an applied research. The research design was a pretest-posttest with a control group. The sample consisted of 50 mothers of preschool children who were randomly divided into an experimental group and a control group. The Pianta's Parent-Child Relationship Scale (PCRS) and the Arnold's Parenting Scale (PS) were used to collect data. The educational intervention was presented to the experimental group in eight sessions (90 minutes each), while the control group received no intervention. Finally, data analysis was performed by the analysis of covariance method using SPSS-23. The results showed that mindfulness training was effective in reducing overreactivity and improving the quality of parent-child relationship among mothers of preschool children.

Keywords: Mindfulness Parenting Training, Quality of Parent-Child Relationship, Children, Preschool, Overreactivity.

چکیده

پژوهش کاربردی حاضر با هدف بررسی اثربخشی فرزندپروری ذهن‌آگاهانه بر واکنش‌پذیری افراطی و بهبود کیفیت رابطه والد-فرزند در مادران کودکان پیش‌دبستانی انجام شده است. جامعه آماری این پژوهش شامل مادران کودکان پیش‌دبستانی ناحیه ۲ آموزش و پرورش شهر اهواز است که در سال تحصیلی ۱۳۹۷-۱۳۹۸ در مدارس این ناحیه تحصیل می‌کردند و به روش در دسترس انتخاب شدند. طرح پژوهش از نوع نیمه‌آزمایشی با پیش‌آزمون-پس‌آزمون و با گروه گواه و پیگیری دوماه بود که در آن ۵۰ نفر از مادران کودکان انتخاب و به صورت تصادفی در دو گروه (۲۵ نفر گروه آزمایشی و ۲۵ نفر گروه گواه) قرار داده شدند. برای جمع‌آوری داده‌ها از مقیاس رابطه والد-فرزند پینانتا (PCRS) و مقیاس والدینی آرنولد (PS) استفاده شد. سپس مداخله آموزشی در هشت جلسه ۹۰ دقیقه‌ای، هفته‌ای یک بار به صورت گروهی برای گروه آزمایشی اجرا شد، اما گروه گواه مداخله‌ای دریافت نکرد و در ادامه پس از هشت هفته جلسه، پیگیری انجام شد. هر دو گروه قبل و پس از پایان جلسات مداخله و نیز پس از گذشت هشت هفته در مرحله پیگیری، به ابزارهای پژوهش پاسخ دادند. در نهایت تحلیل داده‌ها به کمک روش آماری تحلیل کوواریانس با استفاده از نرم‌افزار SPSS 23 انجام شد. نتایج نشان می‌دهد آموزش فرزندپروری ذهن‌آگاهانه بر واکنش‌پذیری افراطی و کیفیت رابطه والد-فرزند در مادران کودکان پیش‌دبستانی اثر داشته و این تأثیر در مرحله پیگیری پایدار مانده است؛ بنابراین می‌توان نتیجه گرفت که آموزش فرزندپروری ذهن‌آگاهانه بر کاهش واکنش‌پذیری افراطی و بهبود کیفیت رابطه والد-فرزند در مادران کودکان پیش‌دبستانی مؤثر است.

واژه‌های کلیدی: فرزندپروری ذهن‌آگاهانه، کیفیت رابطه والد-فرزند، کودکان پیش‌دبستانی، واکنش‌پذیری افراطی.

* این پژوهش توسط دانشگاه شهید چمران اهواز مورد حمایت مالی (شماره پژوهانه: SCU.EM98.209) قرار گرفته است.

** دانشجوی کارشناسی ارشد مشاوره خانواده، دانشگاه شهید چمران اهواز، اهواز، ایران
*** نویسنده مسئول: استادیار گروه مشاوره، دانشگاه شهید چمران اهواز، اهواز، ایران
**** دانشیار گروه مشاوره، دانشگاه شهید چمران اهواز، اهواز، ایران

مقدمه

خانواده اولین پایه‌گذار شخصیت و ارزش‌های فکری است که نقش مهمی در تعیین سرنوشت، سبک و خط‌مشی زندگی آینده فرد دارد و مهم‌ترین واحد اجتماعی و عاطفی شامل عمیق‌ترین پیوندهای روانی و اجتماعی است؛ به‌گونه‌ای که سلامت همه‌جانبه فرد و جامعه را به‌دنبال دارد. در واقع بنیان رشد شخصیت فرد در خانواده پی‌ریزی می‌شود (اسماعیل‌زاده کیابانی، ۱۳۹۲؛ دوران، لیچاک، باکمن، کوتسنوک و دوران، ۲۰۱۲). خانواده کارکردهای مختلفی دارد که در راستای تأمین هر کدام با چالش‌های متنوعی روبه‌روست. یکی از کارکردهای اساسی خانواده فرزندپروری^۱ و توجه به مسائل تربیتی و آموزشی فرزندان است، در این میان، مراقبت و تربیت مؤثر فرزندان یکی از چالش‌های خانواده و والدین است. از این رو یکی از حوزه‌های مورد علاقه روان‌شناسی رشد^۲ چگونگی تأثیر روش‌های تربیتی والدین بر رشد قابلیت‌های اجتماعی کودکان و پرداختن به حوزه فرزندپروری^۳ است (فورگان و ریچی، ۲۰۱۵). فرزندپروری فعالیتی پیچیده شامل روش‌ها و رفتارهای ویژه است که به‌طور مجزا یا در تعامل با یکدیگر بر رشد کودک تأثیر می‌گذارند. در واقع پایه و اساس شیوه‌های فرزندپروری مبین تلاش‌های والدین برای کنترل و اجتماعی کردن^۴ کودکان است (ریسپولی، مک‌گویی، کوزیل و اسپربر، ۲۰۱۳). فرزندپروری در مراحل مختلف رشد کودکان، خانواده و والدین را با چالش‌های مختلفی مواجه می‌کند و مرحله پیش‌دستانی به‌عنوان یکی از مهم‌ترین مراحل رشد کودک به‌دلیل بروز ویژگی‌های خاص و حیاتی در رفتار و شخصیت کودک از اهمیت ویژه‌ای برخوردار است که می‌تواند نقطه عطفی در رشد کودک تلقی شود؛ زیرا در این دوره، شخصیت کودک دستخوش تغییرات شناختی، هیجانی، روانی و اجتماعی بسیاری می‌شود که تا حدود زیادی شخصیت بزرگسال کودک براساس آن پی‌ریزی می‌شود. در واقع سال‌های اولیه زندگی یکی از بحرانی‌ترین مراحل رشد و تحول به‌شمار می‌رود؛ زیرا طی این مرحله سریع‌ترین دوره رشد و تحول فرد اتفاق می‌افتد؛ از این رو می‌توان گفت هرگونه آسیب جسمی یا روانی، تأثیرات پایداری بر سایر مراحل رشد انسان دارد (کوهن، اونوناکو، کلوثیر و پویی، ۲۰۰۵؛ رامی و رامی، ۱۹۹۳)

بررسی عوامل مؤثر بر بروز و تداوم مشکلات رفتاری کودکان نشان می‌دهد عوامل خانوادگی از پیش‌بین‌های قوی بروز مشکلات رفتاری کودکان هستند و کودکانی که مشکلات رفتاری کمتری نشان می‌دهند، والدینی دارند که رفتارهای والدگری مؤثرتری را به‌کار می‌گیرند (والر و همکاران، ۲۰۱۴؛ هاگز، سکیراس و گلدفیلد، ۲۰۱۶). پژوهش‌ها نشان می‌دهد یکی از مهم‌ترین عوامل خانوادگی سبک فرزندپروری والدین است. بامریند (۱۹۹۱) سبک فرزندپروری را به‌عنوان کارکرد والدین معرفی می‌کند و با توجه به ابعاد

-
1. parenting
 2. developmental psychology
 3. Parenting
 4. socialization

رفتاری^۱، گرمی^۲ و کنترل^۳ آن را به انواع مستبدانه^۴، مقتدرانه^۵ و سهل‌گیرانه^۶ تقسیم می‌کند. در این میان، سبک والدگری مستبدانه^۷ نقش چشمگیری در بروز بسیاری از مشکلات رفتاری دارد، بر کیفیت رابطه والد-فرزند تأثیر می‌گذارد و سبب واکنش‌پذیری افراطی^۸ والدین در ارائه رفتارهای والدگری خود می‌شود. سبک فرزندپروری مستبدانه با کنترل سخت^۹، سطح محدودیت بالا^{۱۰}، انضباط خشن^{۱۱} و ناپایدار، میزان پایین حمایت عاطفی^{۱۲} و گرمی مشخص می‌شود. والدین با این سبک فرزندپروری هیچ گرمی و صمیمیتی در روابط خود با فرزندان ندارند و منتظرند که فرزندان خواسته‌ها و تقاضاهای آن‌ها را بی‌چون و چرا برآورده کنند (گیمپل و هالند، ۲۰۰۲). فرزندپروری مستبدانه راهبرد واکنش‌پذیری افراطی است (بوگنتال و هپنی، ۲۰۰۴). والدین واکنش‌پذیر رفتارهای فرزندان خویش را بیشتر به‌عنوان تهدید ادراک می‌کنند و به همین دلیل با شدت بیشتری واکنش نشان می‌دهند (مارتورل و بوگنتال، ۲۰۰۶). واکنش‌پذیری افراطی با ارائه انضباط خشن^{۱۳} (مستبدانه) از جمله اعمال انواع گوناگونی از رفتارهای خشونت‌آمیز مانند سخت‌گیری، اشکال مختلف تنبیه فیزیکی مانند ضرب و شتم، لگزدن یا حتی سوزاندن کودک توسط والدین همراه است. همچنین رفتارهایی مانند فریادزدن، تهدیدکردن، دستور دادن و برچسب‌زدن از سوی والدین به‌عنوان واکنش‌پذیری افراطی والدین معرفی شده است (بوگنتال و هپنی، ۲۰۰۴). براساس نظریه فرایند تخریبی خانواده^{۱۴} والدین مستبد با راهبردهای انضباطی اجباری و تشدیدکننده مانند خشونت کلامی و فیزیکی با چالش‌های رفتاری کودک خود روبه‌رو می‌شوند. براساس این نظریه پاترسون^{۱۵} (۱۹۹۲ به نقل از نگهداری، ۱۳۹۵) به بررسی الگوهای روابط والدین و فرزندان و اثر آن بر مشکلات رفتاری فرزندان پرداخته و دریافته است که فرزندان دشوار، فرمان‌های منفی مبهم‌تری دریافت می‌کنند. همچنین مهم‌ترین نارسایی در مهارت‌های والدگری والدین نظارت ضعیف یا افراطی، سرزنش، تهدید و نق‌زدن به فرزند و استفاده بسیار از تنبیه بدنی است که معادل شیوه فرزندپروری مستبدانه در نظریه بامریند (۱۹۷۱) است.

پژوهش‌ها نشان می‌دهد که والدین با سبک فرزندپروری مستبدانه بیشتر از رویکرد تنبیهی شامل تهدید،

-
1. behavioral
 2. warmth
 3. control
 4. tyrannical
 5. powerful
 6. missing
 7. autocratic parenting style
 8. over reactivity
 9. strict control
 10. high level of limitation
 11. rough discipline
 12. low level of emotional support
 13. harsh discipline
 14. coercive family process theory
 15. Paterson, D. G.

انتقاد و دیکته کردن قوانین به صورت اجباری استفاده می‌کنند، خودپیروی^۱ کودک را محدود می‌کند و خودشان تصمیم می‌گیرند که چه رفتارهایی برای فرزندشان مناسب است (دهارت، پلهام و تنن، ۲۰۰۶). به کارگیری شیوه انضباط خشن توسط والدین نقش مهمی در توسعه مشکلات رفتاری در دوران کودکی و نوجوانی ایفا می‌کند. با توجه به نتایج پژوهش‌ها این شیوه فرزندپروری با سطوح بالاتر مشکلات سلامت روان و رفتار در دوران کودکی ارتباط دارد (جوسن و همکاران، ۲۰۱۲؛ بندر و همکاران، ۲۰۰۷؛ فاین، ترنتا کوستا، ایزارد، موستو و کمپبل، ۲۰۰۴). از دیگر عواملی که با مشکلات رفتاری کودک در ارتباط است، کیفیت رابطه مادر-کودک^۲ است که منظور از آن سبک والدگری مادر است که در جریان تعاملات متقابل میان مادر-کودک بروز می‌کند (خانجانی، پیمان‌نیا و هاشمی، ۱۳۹۵). رابطه مادر-کودک رابطه‌ای مهم و حیاتی برای ایجاد عشق و امنیت و نخستین معرف دنیای ارتباطات برای کودک است که احساس عشق، صمیمیت و امنیت به طور مستقیم ریشه در این روابط دارد (کارنزهولت، ۲۰۱۲). این رابطه شامل ترکیبی از رفتارها، احساسات و انتظارات منحصر به فرد برای والد و کودک در ارتباط با یکدیگر است که بیشترین تأثیر را بر رشد، سازگاری و روابط فعلی و آینده کودک با دیگران دارد. نوع روابط مادر-کودک مانند طرد کردن، کنترل افراطی، محافظت افراطی، الگوسازی رفتارهای اضطرابی و باورهای غیرمنطقی و خشک والدین در بروز مشکلات رفتاری دوران کودکی نقش بسزایی دارد (خانجانی، پیمان‌نیا و هاشمی، ۱۳۹۵). براساس نظریه «طرد-پذیرش والدینی»^۳ که نظریه‌ای تجربی درباره اجتماعی شدن و تحول در طول زندگی است و هدف آن پیش‌بینی و تبیین علل پیامدها و دیگر هسته‌های عمده طرد-پذیرش در روابط والدین و فرزندان در تمام دنیاست، ادراک طرد از سوی افراد مهم، به ویژه چهره‌های دل‌بستگی^۴ می‌تواند به اضطراب و حس نایمی منجر شود. براساس این نظریه، ادراک طرد با شکل‌گیری هفت ویژگی شخصیتی مرتبط است: ۱. خشم، پرخاشگری، پرخاشگری فعل‌پذیر^۵ یا مشکل در مدیریت رفتار خصمانه و خشم، ۲. وابستگی^۶ یا استقلال دفاعی^۷ (وابستگی به فراوانی، زمان شدت و شکل طرد)، ۳. اعتماد به نفس منفی^۸، ۴. خودکارآمدی آسیب‌دیده^۹، ۵. عدم پاسخ‌دهی عاطفی^{۱۰}، ۶. بی‌ثباتی عاطفی^{۱۱}، ۷. دیدگاه منفی به دنیا^{۱۲} (روهنر، ۲۰۰۴؛ خالقی و روهنر، ۲۰۱۲). مطالعات نشان می‌دهند، مادرانی که روابط والد-فرزندی مناسبی با کودکان خود ندارند، فرزندان‌شان دارای اختلالات خواب^{۱۳}، مشکلات رفتاری و

-
1. selfishness
 2. quality of the mother-child relationship
 3. parental acceptance-rejection theory
 4. attachment figures
 5. passive aggression
 6. dependence
 7. defensive independence
 8. impaired-self esteem
 9. impaired-self efficacy
 10. emotional unresponsiveness
 11. emotional instability
 12. negative world view
 13. Sleep disorder

ناسازگاری و مشکلات برونی‌سازی شده^۱ بیشتری هستند (سونگ، هیسکوک، سییراس و افرون، ۲۰۰۸). همچنین براساس شواهد پژوهشی بین فرزندپروری ذهن‌آگاهانه و کیفیت رابطه مادر-کودک ارتباط وجود دارد؛ درواقع والدین با درپیش گرفتن دیدگاه ذهن‌آگاهی به فرزندشان قادرند موضعی آرام و هماهنگ با طبیعت فرزندشان درپیش بگیرند که با ارزش‌ها و اهداف فرزندپروری آن‌ها انطباق بیشتری دارد (دانکن، کاستورث و گرینبرگ، ۲۰۰۹). یکی از شیوه‌های فرزندپروری که با توجه به شواهد پژوهشی سال‌های اخیر در کاهش رفتارهای برونی‌سازی شده و مشکلات رفتاری کودکان مؤثر واقع بوده و همچنین موجب بهبود کیفیت والدگری به‌ویژه در مادران شده است، فرزندپروری ذهن‌آگاهانه است (بوگلز، هوگستد، وندان، دیشاتر و رستیفو، ۲۰۰۸؛ سینگ و همکاران، ۲۰۱۴). براساس نظر کابات زین و کابات زین (۱۹۹۷) فرزندپروری ذهن‌آگاهانه چهار مؤلفه دارد:

۱. آگاهی وسیع از ماهیت منحصربه‌فرد کودک، احساسات و نیازهایش
۲. توانایی برای حضورداشتن و گوش‌دادن با توجه کامل
۳. تشخیص، شناسایی و پذیرش همه مسائل خوشایند و ناخوشایند
۴. شناسایی واکنش‌ها و یادگیری پاسخ و عکس‌العمل درست و صحیح به‌صورت مهربانانه (مشفقانه) و شفاف (بوگلز و رستیفو، ۲۰۱۴).

براساس گفته دانکن (۲۰۰۷) فرزندپروری ذهن‌آگاهانه شامل پنج فرایند گوش‌سپردن^۲، پذیرش بی‌طرفانه^۳، خودتنظیمی^۴، شفقت^۵ و آگاهی هیجانی^۶ است. پاسخگویی ذهن‌آگاهانه به مراقبان اجازه متمرکزماندن بر کودک، قدردانی از عمل وی، ارزش‌دهی به تعاملات جاری و پاسخگویی مناسب را فراهم می‌کند (پری‌پاریش، کولندلیندر، وب و سیینگا، ۲۰۱۶). پژوهشگران این حوزه درباره سازوکار اثربخشی شیوه فرزندپروری ذهن‌آگاهانه به تبیین‌های مختلفی اشاره کرده‌اند. از جمله برخی مطالعات نشان داده‌اند که آموزش فرزندپروری ذهن‌آگاهانه، استرس فرزندپروری و نشانه‌های آسیب‌شناسی روانی کودک، مشکلات رفتاری و مشکلات سلامت روان‌شناختی کودک و والدین را کاهش می‌دهد (کاستورث و همکاران، ۲۰۱۵؛ پذیرت، بارتمنز و بوگلز، ۲۰۲۱؛ سینگ و همکاران، ۲۰۱۴). روابط والدین و فرزندان و کیفیت زندگی خانواده، اصلی اساسی برای سلامت کودکان است. هدف اصلی از بهبود کیفیت تعامل والد-فرزند، کاهش مشکلات رفتاری کودک و افزایش رفتارهای موافق اجتماعی، بهبود مهارت‌های فرزندپروری از جمله نظم و انضباط قاطعانه و کاهش استرس و تنیدگی والدین است (داموداران، ۲۰۱۵). با تغییر نگرش مادر به فرزندپروری به‌عنوان مهم‌ترین فرد زندگی کودک، می‌توان چرخه معیوب فرزندپروری را اصلاح کرد. همچنین این تغییر نگرش سبب کاهش

-
1. externalized problems
 2. listening
 3. non-judge mental acceptance
 4. self-regulation
 5. compassion
 6. emotional awareness

اختلالات کودکان و از میان برداشتن عامل اضطراب و ناخشنودی در مادران می‌شود (بشردوست، زندی‌پور و رضائیان، ۱۳۹۳). میلینک، دیبورین، وندرس مولدر، ونیک و بوگلز (۲۰۱۶) و کارثورن (۲۰۱۸) نیز در پژوهش‌های خود کاهش واکنش‌پذیری افراطی، استرس فرزندپروری^۱ و بهبود کیفیت رابطه والد-فرزند را در اثر آموزش فرزندپروری ذهن‌آگاهانه به والدین گزارش کردند. پژوهش‌های انجام‌شده در داخل کشور بر نمونه بالینی صورت گرفته و از جنبه درمانی این رویکرد استفاده شده است و برای نمونه غیربالینی در این گروه سنی، پژوهشی که اثربخشی این رویکرد را از جنبه پیشگیرانه بررسی کند، انجام نشده است؛ بنابراین پژوهش حاضر از دو جنبه نظری و عملی (کاربردی) اهمیت دارد:

پژوهش حاضر می‌تواند اطلاعاتی درباره کیفیت رابطه والد-فرزند و اهمیت آن در تحول مهارت‌های اجتماعی کودک، کاهش واکنش‌پذیری افراطی والدین در اعمال شیوه‌های انضباطی خویش به فرزندان و تأثیر آن بر کیفیت رابطه والد-فرزند و همچنین اهمیت آن در ارائه سبک والدگری وی در تعاملات مادر-فرزند فراهم کند. همچنین نتایج این پژوهش می‌تواند با استفاده در محیط‌های آموزشی مانند مدارس و مراکز بهداشت و درمان و با تشکیل کلاس‌های آموزش خانواده تأثیر واکنش‌پذیری افراطی و اهمیت کیفیت رابطه والد-فرزند را یادآور شود و آموزش‌های فرزندپروری ذهن‌آگاهانه لازم را ارائه کند. با وجود رشد روزافزون دیدگاه‌های نظری و مطالعات اثربخشی درباره فرزندپروری ذهن‌آگاهانه مرور پژوهش‌ها نشان می‌دهد که بیشتر پژوهش‌ها به اثربخشی آموزش فرزندپروری ذهن‌آگاهانه بر نمونه بالینی پرداخته‌اند. همچنین ادبیات پژوهشی محدودی به تعیین اثربخشی این شیوه بر نمونه غیربالینی و با هدف پیشگیری پرداخته‌اند؛ بنابراین با توجه به پیشینه موفق آموزش فرزندپروری ذهن‌آگاهانه به‌عنوان رویکردی با قابلیت پیشگیری از مشکلات رفتاری کودکان و با توجه به این نکته که یکی از مهم‌ترین اهداف رویکردهای مشاوره‌ای در خانواده‌ها پیشگیری و کاهش مشکلات میان والدین و فرزندان است، پژوهش حاضر به این سؤال پاسخ داده است که آیا آموزش فرزندپروری ذهن‌آگاهانه بر کاهش واکنش‌پذیری افراطی و بهبود کیفیت رابطه والد-فرزند در مادران کودکان پیش‌دبستانی مؤثر است؟

روش

جامعه آماری، نمونه و روش اجرای پژوهش

پژوهش حاضر از نوع نیمه‌آزمایشی با طرح پیش‌آزمون-پس‌آزمون همراه با گروه گواه است. در این طرح یک گروه آزمایشی و یک گروه گواه وجود دارد. جامعه آماری این پژوهش شامل تمامی مادران کودکان پیش‌دبستانی ناحیه ۲ آموزش و پرورش شهر اهواز بود که در مدارس این شهر در سال تحصیلی ۱۳۹۷-۱۳۹۸ در حال تحصیل بودند که از میان آن‌ها ۵۰ نفر به‌صورت دردسترس به‌عنوان نمونه انتخاب شدند. سپس آزمودنی‌ها در دو گروه (۲۵ نفر گروه آزمایشی و ۲۵ نفر گروه گواه) به‌صورت تصادفی قرار گرفتند.

1. parenting stress

پیش از اجرای برنامه مداخله، از هر دو گروه مقیاس رابطه والد-فرزند پیانتا و مقیاس والدینی آرنولد به عنوان پیش‌آزمون گرفته شد. سپس گروه آزمایشی تحت مداخله آموزش فرزندپروری ذهن‌آگاهانه قرار گرفت و درباره گروه گواه هیچ مداخله‌ای صورت نگرفت. در نهایت پس از اتمام دوره آموزشی از هر دو گروه پس‌آزمون گرفته شد. داشتن فرزند بهنجار و سالم در حال تحصیل در مقطع پیش‌دبستان، رضایت برای شرکت در پژوهش و شرکت‌نکردن در کارگاه‌های فرزندپروری در چند ماه اخیر ملاک‌های ورود به این دوره آموزشی در نظر گرفته شد.

ابزار سنجش

مقیاس رابطه والد-فرزند^۱ (PCRS): این مقیاس با ۳۳ ماده برای ارزیابی کیفیت روابط والد-فرزند توسط پیانتا (۱۹۹۴) طراحی و ساخته شده است و ادراک والدین را درباره رابطه آن‌ها با کودک می‌سنجد. ماده‌های این مقیاس بر مبنای نظریه دل‌بستگی و پیشینه پژوهشی درباره روابط مادر-کودک طراحی شده‌اند. این مقیاس پرسشنامه‌ای خود گزارش‌دهی است و به منظور ارزیابی کیفیت روابط مادر-کودک از مادران خواسته شد که هر ماده را در یک مقیاس پنج‌درجه‌ای لیکرت درجه‌بندی کنند. این مقیاس برای سنجش رابطه والد-فرزند در تمام سنین استفاده شده است. این پرسشنامه را طهماسیان در سال ۱۳۸۶ ترجمه کرد و روایی محتوایی آن نیز از سوی متخصصان ارزیابی شده است (کریمی ایواناکی، سید موسوی و طهماسیان، ۱۳۹۸). پیانتا (۱۹۹۴) با تحلیل عاملی به سه عامل اصلی در این مقیاس دست یافت: تعارض، روابط مثبت و وابستگی. تعارض جنبه‌های منفی رابطه مانند کشمکش با یکدیگر، عصبانی‌شدن، نافرمانی و عدم پذیرش مهار و پیش‌بینی‌ناپذیر بودن را در برمی‌گیرد. گفتنی است روابط مثبت بر روابط نزدیک و صمیمی والد-فرزند تأکید دارد و عامل سوم میزان وابستگی ناپه‌نچار کودک و مادر را ارزیابی می‌کند. هم‌سانی درونی^۲ این عوامل به ترتیب ۰/۸۳، ۰/۷۲ و ۰/۵۰ گزارش شده است. ضریب آلفای کرونباخ برای عوامل روابط مثبت، تعارض و وابستگی به ترتیب ۰/۷۹، ۰/۷۳ و ۰/۷۵ به دست آمده است. با توجه به ضرایب آلفای محاسبه‌شده، دو عامل اول از هم‌سانی درونی نسبتاً مناسبی برخوردار بودند؛ در حالی که هم‌سانی درونی عامل وابستگی در حد متوسط بود. پورمحمدرضای تجریشی، عاشوری، افروز، ارجمندیان و غباری‌بناب (۱۳۹۴) نیز ضریب پایایی^۳ مقیاس را بر مادران ۴۰ کودک کم‌توان ذهنی پایه اول تا سوم ابتدایی شهر ورامین و پاکدشت، به روش آلفای کرونباخ در حوزه تعارض ۰/۸۲، نزدیکی ۰/۷۷، وابستگی ۰/۷۳ و روابط کلی ۰/۷۴ گزارش کردند. ضریب هم‌بستگی بازآزمایی^۴ که نشان‌دهنده تغییرناپذیری نمره‌ها در یک فاصله زمانی است، برای عوامل روابط مثبت، تعارض و وابستگی به ترتیب ۰/۷۰، ۰/۶۱ و ۰/۶۵ است که در تمام موارد از لحاظ آماری معنادار بوده است (خدایانه‌ی، قنبری، نادعلی و سیدموسوی،

1. Parent-Child Relationship Scale (PCRS)
2. internal consistency
3. reliability coefficient
4. retest

(۱۳۹۱).

مقیاس والدینی^۱ (PS): این مقیاس سی جمله‌ای را آرنولد، اولیری، وولف و اسکار (۱۹۹۳) طراحی کرده‌اند و با پاسخ به آن بهترین توصیف از شیوه فرزندپروری در طی دو ماه گذشته به صورت خودسنجی و توسط خود والدین به دست می‌آید. این مقیاس سه الگوی انضباطی ناکارآمد والدین را می‌سنجد و بنا بر قرارگیری نمره ایده‌آل در سمت راست یا چپ، همه سی مورد برحسب ۷ نمره (۱-۷) درجه‌بندی می‌شود. این مقیاس شامل سه شاخص اصلی اهمال‌کاری^۲ (LX)، واکنش بیش‌ازحد یا واکنش‌پذیری افراطی (OR) و اطناب کلام یا پرگویی^۳ (VB) است. در این پژوهش، برای ارزیابی واکنش‌پذیری افراطی والدین از شاخص واکنش بیش‌ازحد استفاده شد که ده گویه است. در این مقیاس، منظور از اهمال‌کاری، شیوه تربیتی سهل‌انگارانه، منظور از واکنش بیش‌ازحد شیوه تربیتی مستبدانه توأم با ابراز خشم، پرخاشگری و ابراز نکردن مهر و محبت و منظور از اطناب کلام توضیح‌های بیش از اندازه طولانی یا تکیه بر بیش‌ازحد حرف‌زدن با کودک است (ترنر، مارکی-دادز و سندرز، ۲۰۰۲). در پژوهش آرنولد و همکاران (۱۹۹۳) ضریب به‌دست‌آمده برای هم‌سانی درونی برای کل آزمون ۰/۸۴، برای اهمال‌انگاری ۰/۸۳، واکنش بیش‌ازحد ۰/۸۲ و اطناب کلام ۰/۶۳ گزارش شده است. همچنین ضریب پایایی پرسشنامه به روش بازآزمایی برای کل مقیاس ۰/۸۴ به دست آمده است. این مقیاس از ثبات داخلی^۴ کافی برای نمره کل (a=۰/۸۴) و مقیاس‌های اهمال‌کاری (a=۰/۸۳)، واکنش بیش‌ازحد (a=۰/۸۲) و اطناب کلام (a=۰/۶۳) و نیز پایداری مطلوب آزمون-آزمون مجدد^۵ (به ترتیب ۰/۷۹، ۰/۸۲، ۰/۸۳ و ۰/۸۴) برخوردار است (ترنر و همکاران، ۲۰۰۲). تهرانی‌دوست، شهریور، محمودی‌قرائی و علاقبندراد (۱۳۸۷) نیز ضریب پایایی این مقیاس را بر ۱۲۰ مادر شاغل در دانشگاه علوم پزشکی تهران که دست‌کم یک فرزند داشتند، به روش آلفای کرونباخ گزارش کردند. ضریب پایایی پرسشنامه به روش بازآزمایی برای کل مقیاس ۰/۸۴ به دست آمد. همچنین اعتبار محتوای این مقیاس رضایت‌بخش گزارش شده است.

در این پژوهش محتوا و ساختار برنامه مداخله آموزشی براساس کتاب راهنمای کتاب فرزندپروری ذهن‌آگاهانه: راهنمای متخصصان بهداشت روانی (بوگلز و رستیفو، ۲۰۱۴) تدوین و استفاده کرد. گروه آزمایش مداخله آموزشی را هفته‌ای یک جلسه در مجموع هشت جلسه ۹۰ دقیقه‌ای دریافت کردند. در ادامه، محتوای جلسات گروه فرزندپروری ذهن‌آگاهانه به اختصار بیان شده است.

جلسه اول: هدف این جلسه معرفی فرزندپروری خودکار، اجرای پیش‌آزمون، ارائه رهنمودهایی برای مشارکت اعضا و تشریح چگونگی انجام کار، معرفی پژوهشگر، معرفی اعضا، توضیح خطوط کلی جلسات برای اعضا و شامل فعالیت‌هایی مانند مراقبه‌های متمرکز بر اعضا، معرفی اعضای گروه به یکدیگر، شرح‌حالی از مشکلات اعضا و تمرین‌های خوردن آگاهانه کشمش، کاوش بدن، ورزش، استرس صبحگاهی و تکالیف کاوش

1. Parenting Scale (PS)
2. laxness
3. verbosity
4. internal stability
5. test-retest

بدن، ذهن‌آگاهی در فعالیت‌های روزمره مانند خوردن، ظرف‌شستن، مسواک‌زدن، دوش‌گرفتن و دیدن فرزند با ذهن مبتدی.

جلسه دوم: هدف این جلسه معرفی فرزندپروری با ذهن و شامل بررسی مجدد بدن و بحث درباره تکالیف جلسه قبل، تماشا کردن ذهن‌آگاهانه، تمرین سپاسگزاری، نشستن با تنفس به همراه کاوش مختصر، تمرین‌های توصیف فرزندان به صورت مبتدی به مدت ده دقیقه، نوشتن نامه تشکر و قدردانی به خود، تمرین قدردانی و تکالیف انتخاب یک فعالیت با همراهی فرزند و انجام آن به صورت ذهن‌آگاهی، کاوش بدن طی روز، انجام ده دقیقه ذهن‌آگاهی به تنفس در حالت نشسته و انجام تقویم رویدادهای خوشایند.

جلسه سوم: هدف برقراری ارتباط مجدد با بدن به عنوان والد و شامل بحث درباره تکالیف خانگی ابتدا به صورت دونفره و سپس در کل گروه، بررسی تقویم رویدادهای خوشایند به منظور تمایز میان فکر، احساس و تجربه، تجسم خاطره‌ای دردناک و توجه به حالات بدنی در آن لحظه، انجام یوگا به صورت درازکش و انجام تنفس ده دقیقه‌ای، تمرین استرس فرزندپروری، نگرش مهربانانه به خودمان و تکالیف، ده دقیقه فعالیت ذهن‌آگاهانه به همراه فرزند، استفاده از خودشفقتی در فرزندپروری استرس‌زا یا داشتن لحظات دشوار و سرشار از رنج با فرزند، یوگای درازکش در خانه، مراقبه نشسته همراه با تنفس و احساسات، انجام رویدادهای ناخوشایند و تنفس ده دقیقه‌ای.

جلسه چهارم: هدف پاسخگوبودن به جای واکنشی رفتار کردن در مقابله با استرس فرزندپروری و عبارت است از مراقبه نشسته که شامل افکار و صداهاست، بحث درباره تقویم لحظات استرس‌زا به صورت دونفره و سپس در کل گروه به منظور تمایز میان حواس، فکر و احساس، بیان الگوی واکنش و پاسخ، تمرین‌های مراقبه نشسته که شامل افکار و صداها می‌شود، تمرین رقص (تعامل خلاقانه با مشکلات)، تصویرسازی و پذیرش استرس والدینی همراه با دردها، انجام یوگای ایستاده و تنفس سه دقیقه‌ای و تکالیف انجام تمرین تنفس سه دقیقه‌ای در مواقع استرس‌زا، نوشتن شرح مختصر درباره ارتباط فرد با والدینش در گذشته و ارتباط او با فرزندش در حال حاضر، سه بار مراقبه نشسته که شامل تنفس، احساسات، افکار، صداها و کل بدن در طول هفته، فرستادن و دریافت یک پیام از هم‌گروهی خود سه بار در هفته به منظور انجام تمرین تنفس سه دقیقه‌ای، ماندن با استرس والدینی، آگاه‌شدن از رویدادی استرس‌زا میان خود و فرزند یا همسر و استفاده از تنفس سه دقیقه‌ای در حین و پس از آن و ثبت تجارب خود در جدول به صورت یک روز در میان.

جلسه پنجم: هدف الگوهای فرزندپروری و طرح‌واره‌ها و عبارت است از مراقبه نشسته که شامل احساسات است، بحث درباره تکالیف خانگی به صورت دونفره، بحث درباره فرزندپروری واکنشی و طرح‌واره، تمرین‌های مراقبه نشسته که علاوه بر موارد ذکر شده در جلسه قبلی، عنصر احساسات هم به آن اضافه می‌شود، سه دقیقه با فاصله نفس کشیدن و مراقبه راه‌رفتن به صورت ذهنی، نگاه داشتن احساسات و نگاه داشتن کودک درون و تکالیف در نظر گرفتن رفتار بد فرزند به عنوان زنگی برای انجام تمرین تنفس سه دقیقه‌ای، بررسی خاطره‌ای از دوران کودکی و کشف طرح‌واره خود و ثبت آن در جدول، مراقبه نشسته با احساسات سه بار در هفته، مراقبه راه‌رفتن سه بار در هفته و نشستن با احساسات.

جلسه ششم: هدف این جلسه آموزش تعارض و فرزندپروری و شامل مراقبه نشسته و کاوش بدن، بررسی مجدد تکالیف خانگی به صورت دونفره و سپس در کل گروه در ادامه بحث‌های گروهی درباره الگوها و طرح‌واره‌های فرزندپروری و تکالیف خانگی، شناخت نگرش و بازسازی آن، تمرین کاوش آزادانه، مراقبه راه‌رفتن به صورت عملی، تصور تمرین شکاف و ترمیم، تکلیف استفاده از تنفس و سعی در ترمیم شکاف در صورت داشتن تعارض با فرزند یا همسر، تقاضا از همسر، تقاضا از همسر یا فرزند برای یادآوری تنفس در صورت نیاز، ذهن‌آگاهی تنفس، بدن، صداها و افکار، تنفس سه دقیقه‌ای، انتخاب یک روز به‌عنوان روز ذهن‌آگاهانه در طول هفته.

جلسه هفتم: هدف این جلسه معرفی عشق و محدودیت‌ها، ابراز شفقت و در عین حال تعیین محدودیت، بررسی مجدد تکالیف خانگی به صورت دونفره، بررسی مجدد شکاف و بازسازی تکالیف خانگی در گروه، بحث درباره ذهن‌آگاهی در خانه یا مرکز به صورت بحث‌های دونفره یا گروهی، تمرین‌های مراقبه دوستی و محبت، تمرین تصویرسازی محدودیت‌ها، ایفای نقش و تکالیف توجه احساسات، افکار، احساسات بدنی و گرایش‌های عملی هنگام وضع محدودیت برای فرزند، انجام مراقبه به صورت انتخابی به مدت ۴۰ دقیقه در دو روز از هفته، انتخاب یک شیء به‌عنوان نماد فرایند یادگیری فرد در جلسات فرزندپروری ذهن‌آگاهانه و آوردن آن به جلسه و آوردن اختیاری یک کتاب در ارتباط با فرزندپروری از دیدگاه فرد.

جلسه هشتم: هدف این جلسه درپیش‌گرفتن مسیر ذهن‌آگاهانه در فرزندپروری، بررسی دقیق بدن و بررسی مجدد تکالیف خانگی و بیان خلاصه‌ای از جلسات قبل، طرح مراقبه برای هشت هفته آینده، انجام کاوش بدن با محور عاطفی شیئی که والدین با خود به جلسه آوردند، تقسیم‌بندی اعضا به گروه‌های سه‌نفره و تشکر و قدردانی از یکدیگر به دلیل وجود سه چیز مهم در زندگی‌شان و اجرای پس‌آزمون.

شیوه اجرای پژوهش

برای اجرای پژوهش حاضر، ابتدا با کسب مجوز از دانشگاه شهید چمران اهواز به اداره آموزش و پرورش ناحیه ۲ اهواز مراجعه شد و با هماهنگی مسئولان ذی‌ربط براساس یک فراخوان از مادران دارای کودک پیش‌دبستانی که در مدارس این ناحیه مشغول به تحصیل بودند، دعوت شد تا در این برنامه آموزشی شرکت کنند. از این مراکز، ۵۸ نفر برای شرکت در پژوهش ثبت‌نام کردند. این تعداد به صورت تصادفی در دو گروه (۲۹ نفر آزمایشی و ۲۹ نفر گواه) قرار گرفتند. ۴ نفر از مادران (۲ نفر از گروه آزمایش و ۲ نفر از گروه گواه) به دلیل مشغله کاری و هماهنگ‌نبودن با زمان مشخص‌شده برای آموزش در همان ابتدا از شرکت در پژوهش منصرف شدند. از گروه آزمایشی ۲۷ نفر و از گروه گواه ۲۷ نفر در جلسه پرکردن پیش‌آزمون حاضر شدند. در نهایت ۲ نفر از گروه آزمایش به دلیل غیبت بیش از ۳۰ درصد جلسات آموزشی و ۲ نفر از گروه گواه که در زمان پرکردن پیش‌آزمون در دسترس نبودند، از پژوهش کنار گذاشته شدند. در نهایت نیز تحلیل داده‌ها روی ۵۰ نفر (۲۵ نفر گروه آزمایشی و ۲۵ نفر گروه گواه) انجام شد. گروه آزمایشی تحت آموزش فرزندپروری ذهن‌آگاهانه قرار گرفت و گروه گواه هیچ آموزشی دریافت نکرد. مداخله در هشت جلسه ۹۰ دقیقه‌ای به صورت یک جلسه در هفته برای گروه برگزار شد. در هر جلسه، ابتدا پیرامون هر موضوع آموزشی مباحثی مطرح و سپس موضوع به صورت

گروهی بحث و بررسی شد. در پایان هر جلسه نیز تمرین‌هایی ارائه شد تا همه آزمودنی‌ها مباحث آموزشی را خارج از موقعیت آموزش به صورت تجربی تمرین کنند. در پایان، پس از اعمال مداخله بر گروه آزمایشی از افراد هر دو گروه، پس‌آزمون گرفته شد. تحلیل داده‌ها به روش آماری تحلیل کواریانس و با استفاده از نرم‌افزار SPSS صورت گرفت و سطح معناداری برای آزمون فرضیه‌ها ۰/۰۵ در نظر گرفته شد.

اخلاق در پژوهش

به منظور رعایت ملاحظات اخلاقی، به همه شرکت‌کنندگان درباره اهداف پژوهش و شرکت داوطلبانه در مطالعه توضیح داده و به همه آنان اطمینان داده شد که اطلاعات فردی آن‌ها محرمانه باقی خواهد ماند؛ بنابراین شرکت‌کنندگان برای ورود به مطالعه، رضایت آگاهانه شفاهی دادند و نکات مربوط به اخلاق در پژوهش در جریان پژوهش از جمله امانت‌داری در استفاده از منابع، دقت در استناددهی، قدردانی از دیگران، رعایت ارزش‌های اخلاقی در گردآوری داده‌ها، صداقت در گزارش نتایج، سوگیری‌نداشتن در تحلیل داده‌ها، پیش‌داوری نکردن در پژوهش، رعایت حریم خصوصی افراد نمونه‌گیری و آزمایش و احترام به افراد جامعه پژوهش توسط پژوهشگر اعمال شد.

یافته‌ها

الف) توصیف جمعیت‌شناختی

در بررسی اطلاعات دموگرافیک شرکت‌کنندگان پژوهش میانگین سنی گروه آزمایش ۳۲/۴۰ و گروه گواه ۳۳/۳۶ و میانگین طول مدت ازدواج در گروه آزمایشی ۱۰/۰۸ و در گروه گواه ۹/۵۲ به دست آمد. به علاوه، مدرک تحصیلی شرکت‌کنندگان در گروه آزمایش به ترتیب ۲۰ درصد دیپلم، ۳۲ درصد فوق‌دیپلم، ۲۰ درصد کارشناسی، ۲۰ درصد کارشناسی ارشد، ۸ درصد دکتری و در گروه گواه ۱۶ درصد دیپلم، ۸ درصد فوق‌دیپلم، ۴۸ درصد کارشناسی، ۲۴ درصد کارشناسی ارشد و ۴ درصد دکتری بود. در دو گروه تفاوت‌هایی به لحاظ سن، تحصیلات و مدت زمان ازدواج وجود دارد و این امر در انتخاب تصادفی گروه‌ها طبیعی است و اثر چندانی بر نتایج ندارند.

ب) توصیف شاخص‌ها

جدول ۱ یافته‌های توصیفی مراحل سنجش واکنش‌پذیری افراطی و کیفیت رابطه والد-فرزند در گروه‌های آزمایش و گواه را نشان می‌دهد.

جدول ۱. یافته‌های توصیفی مراحل سنجش واکنش‌پذیری افراطی و کیفیت رابطه والد-فرزند در گروه‌های آزمایش و گواه

متغیر	مرحله	گروه	میانگین	انحراف معیار
واکنش‌پذیری افراطی	پیش‌آزمون	آزمایشی	۴۳/۳۲	۱۳/۸
		گواه	۴۳/۰۰	۷/۷۵
	پس‌آزمون	آزمایشی	۳۵/۳۶	۹/۵۲
		گواه	۴۴/۳۶	۱۰/۱۶
	پیگیری	آزمایشی	۳۵/۴۰	۹/۰۱
		گواه	۴۴/۲۸	۱۰/۳۱
کیفیت رابطه والد-فرزند	پیش‌آزمون	آزمایشی	۹۵/۲۸	۱۵/۱۷
		گواه	۹۶/۲۴	۱۷/۵۱
	پس‌آزمون	آزمایشی	۱۰۸/۵۲۰۰	۸/۲۹
		گواه	۹۶/۳۰۰	۱۶/۶۳
	پیگیری	آزمایشی	۱۰۸/۷۲۰۰	۷/۹۲
		گواه	۹۶/۰۴	۱۶/۷۲

برای استفاده از روش تحلیل کوواریانس ابتدا پیش‌فرض‌های آن، یعنی مستقل بودن، نرمال بودن و همگنی واریانس‌ها بررسی شدند. این نتایج در جدول ۲ آمده است.

جدول ۲. شاخص‌های پیش‌فرض‌آزمون تحلیل واریانس به روش اندازه‌گیری مکرر

متغیرها	کرویت موشلی		آزمون M-box		آزمون لوین		لامبدای ویلکز	
	معناداری	ضریب	معناداری	ضریب	معناداری	ضریب	معناداری	ضریب
واکنش‌پذیری افراطی	۰/۰۸	۹/۶	۰/۱	۰/۰۴۳	۰/۸۴	۰/۵۹	۰/۰۰۱	۰/۰۰۱
کیفیت رابطه والد-فرزند	۰/۴۱	۱/۴۱	۰/۷	۰/۳۶	۰/۵۵	۰/۱۷	۰/۰۰۱	۰/۰۰۱

با توجه به جدول ۲، همه پیش‌فرض‌های تحلیل واریانس به شیوه اندازه‌گیری مکرر برای دو متغیر واکنش‌پذیری افراطی و کیفیت رابطه والد-فرزند برقرار است.

(ج) آزمون فرضیه‌ها

جدول ۳ نتایج تحلیل واریانس اندازه‌گیری مکرر برای متغیرهای واکنش‌پذیری افراطی و کیفیت رابطه والد-فرزند را نشان می‌دهد.

جدول ۳. نتایج تحلیل واریانس اندازه‌گیری مکرر برای بررسی اثربخشی فرزندپروری ذهن‌آگاهانه بر واکنش‌پذیری افراطی و کیفیت رابطه والد-فرزند در مادران کودکان پیش‌دبستانی

متغیر	تأثیرات	مجموع مربعات	درجه آزادی	F	معناداری	مجذور اتا	توان آزمون
واکنش‌پذیری افراطی	زمان	۳۶۵/۲۱۳	۱/۰۳	۱۴/۷۰	۰/۰۰۱	۰/۳۴	۰/۹۷
	گروه × زمان	۷۱۴/۶۵	۱/۰۳	۲۸/۷۰	۰/۰۰۱	۰/۳۹	۱
کیفیت رابطه والد-فرزند	زمان	۷۵۶/۳۵	۱/۰۳	۳۷/۳۲	۰/۰۰۱	۰/۴۳	۰/۷
	گروه × زمان	۱۴۹۷/۷۷	۱/۰۳	۳۸/۹۹	۰/۰۰۱	۰/۴۴	۰/۹۸

براساس نتایج جدول ۳، آموزش فرزندپروری ذهن‌آگاهانه مؤثر بوده است؛ یعنی آموزش فرزندپروری ذهن‌آگاهانه واکنش‌پذیری افراطی مادران را کاهش داده است. براساس ضریب تأثیر اتا ۰/۳۹ از تفاوت گروه‌ها در نمره واکنش‌پذیری افراطی در داده‌های مکرر مربوط به تأثیر آموزش فرزندپروری ذهن‌آگاهانه است. همچنین این روش آموزشی بر کیفیت رابطه والد-فرزند نیز اثر معنادار دارد. براساس ضریب تأثیر اتا ۰/۴۴ از تفاوت گروه‌ها در نمره کیفیت رابطه والد-فرزند در داده‌های مکرر مربوط به تأثیر آموزش فرزندپروری ذهن‌آگاهانه است. از آنجا که تأثیرات متقابل معنادار است، باید آن‌ها را به تفکیک گروه و زمان بررسی کرد. مقایسه واکنش‌پذیری افراطی و کیفیت رابطه والد-فرزند در سه مرحله گروه‌های گواه و آزمایشی در جدول ۴ آمده است.

جدول ۴. مقایسه واکنش‌پذیری افراطی و کیفیت رابطه والد-فرزند در سه مرحله گروه‌های گواه و آزمایشی

متغیر	مرحله (i)	مرحله (j)	گواه		آزمایشی	
			تفاضل میانگین (i-j)	خطای استاندارد	تفاضل میانگین i-j	تفاضل میانگین (i-j)
	پیش‌آزمون	پس‌آزمون	-۱/۳۶	۱/۲۱	۷/۹۶	۱/۱۳
واکنش‌پذیری افراطی	پیش‌آزمون	پس‌آزمون	-۱/۲۸	۱/۲۸	-۷/۹۲	۱/۲۱
	پس‌آزمون	پس‌آزمون	۰/۰۸۰	۰/۱۶۲	-۰/۰۴۰	۰/۲۱۲
	پیش‌آزمون	پس‌آزمون	-۰/۰۸	۰/۴۵	-۱۳/۲۴	۲/۰۸
کیفیت رابطه والد-فرزند	پیش‌آزمون	پس‌آزمون	۰/۲	۰/۴۴	-۱۳/۴۴	۲/۰۸
	پس‌آزمون	پس‌آزمون	۰/۲۸	۰/۱۴	۰/۲۰	۰/۱۵

براساس نتایج جدول ۴ در گروه گواه تفاوتی میان سه زمان وجود ندارد، اما در گروه آزمایش، تفاوت میان پیش‌آزمون-پس‌آزمون معنادار و آموزش فرزندپروری ذهن‌آگاهانه بر کاهش واکنش‌پذیری افراطی و بهبود کیفیت رابطه والد-فرزند مؤثر بوده است. مقایسه گروه در مراحل پس‌آزمون و پیگیری (آزمون بونفرونی) در جدول ۵ آمده است.

جدول ۵. مقایسه گروه در مراحل پس از آزمون و پیگیری (آزمون بونفرونی)

متغیر	گروه i		گروه j		تفاضل میانگین‌ها i-j	پس از آزمون		پیگیری	
	گواه	مداخله	گواه	مداخله		P	خطای استاندارد	P	خطای استاندارد
واکنش‌پذیری افراطی	گواه	مداخله	گواه	مداخله	۳/۳۰۰	۰/۸۳	۰/۰۰۱	۰/۸۹	۰/۰۰۱
کیفیت رابطه والد-فرزند	گواه	مداخله	گواه	مداخله	۶/۶۶	۱/۰۶	۰/۰۰۱	۱/۰۱	۰/۰۰۱

بر اساس جدول ۵، تفاوت میانگین نمرات واکنش‌پذیری افراطی و کیفیت رابطه والد-فرزند بین گروه آزمایشی و گواه در دو زمان پس از آزمون و پیگیری معنادار است. این نتیجه نشان می‌دهد آموزش فرزندپروری ذهن‌آگاهانه بر کاهش واکنش‌پذیری افراطی و بهبود کیفیت رابطه والد-فرزند مؤثر بوده است.

بحث و نتیجه‌گیری

با توجه به نتایج پژوهش حاضر، میان آزمودنی‌های گروه آزمایش و گواه از لحاظ واکنش‌پذیری افراطی در مرحله پس از آزمون تفاوت معناداری وجود دارد. این یافته‌ها نشان می‌دهد آموزش فرزندپروری ذهن‌آگاهانه به کاهش واکنش‌پذیری افراطی مادران در آزمودنی‌های گروه آزمایش در مقایسه با گروه گواه در مرحله پس از آزمون و پایدار ماندن آن در مرحله پیگیری شده منجر است. نتایج این پژوهش با یافته‌های کارثورن (۲۰۱۸)، پذیرست، بارتمنز و بوگلز (۲۰۱۸)، مپلینک و همکاران (۲۰۱۶) و بوگلز و رستیفو (۲۰۱۴) هم‌سویی دارد. در تبیین این یافته می‌توان گفت آموزش فرزندپروری ذهن‌آگاهانه می‌تواند بستر مناسبی برای کاهش واکنش‌پذیری افراطی فراهم کند. مهارت‌های ذهن‌آگاهی، توانایی مادران را برای تحمل حالت‌های هیجانی منفی افزایش می‌دهد و آن‌ها را برای مقابله مؤثر قادر می‌کند. در واقع تمرین‌های مستمر ذهن‌آگاهی مانند تمرین کاوش بدن^۱، تمرین مکث^۲ یا سه دقیقه تنفس آگاهانه و مضطربانه و مراقبه عشق-مهربانی^۳ به مادر کمک می‌کند تا به کمک هوشیاری کامل از افکار و احساساتش و پذیرش آن‌ها بدون داوری، در وضعیتی همراه با آرامش و تمرکز قرار بگیرد، توانایی کنترل افکار، اضطراب و هیجانات خویش را به دست آورد و به جای دادن پاسخ‌های خودکار و منفی، در موقعیت‌های اضطراب‌آور با کنترل و آرامش و آگاهی بیشتری پاسخ دهد و با مشکلات به شیوه‌ای کارآمدتر مقابله کند. به عبارت دیگر، ذهن‌آگاهی با آموزش آگاهی از ادراک و تصورات مادران از اقدامات فرزندان، به آنان کمک می‌کند در ارتباط با فرزندشان به‌طور آنی و خودکار و ناکارآمد واکنش نشان ندهند. حذف پاسخ‌های خودکار و منفی از موقعیت‌های بین‌فردی سبب کاهش واکنش‌پذیری افراطی والدین درباره فرزندشان می‌شود. والدین معمولاً در موقعیت‌ها و تعاملات مختلف با فرزندشان بیشتر به رفتارهای منفی کودکان توجه می‌کنند. این سوگیری توجهی به رفتارهای منفی فرزندان، با توجه خنثی یا مثبت به رفتارهای

1. body scan
2. pausing
3. loving-kindness or metta practice

کودکان تداخل ایجاد می‌کند و موجب می‌شود والدین حساس‌تر و تکانه‌ای‌تر شوند و در مجموع مهربانی و صبوری کمتری از خود نشان می‌دهند. در این میان، سیستم‌های توجهی نقش بسزایی دارند. ذهن‌آگاهی در بستر فرزندپروری با شکستن چرخه‌های افکار منفی و تکراری به والدین کمک می‌کند تا به‌جای توجه افراطی به نشخوارهای ذهنی^۱ خود، به نحوه تعامل با کودک خود توجه داشته باشند و به‌جای توجه سوگیرانه و تفسیر منفی رفتار کودک، با نگاهی باز و غیرقضاوتی با فرزندانشان تعامل کنند (بوگلز، لتونن و رستیفو، ۲۰۱۰).

از سوی دیگر، هنگامی که والدین در شرایط استرس‌زا قرار می‌گیرند، دانش و مهارت لازم را ندارند؛ زیرا شرایط استرس‌زا به برانگیختن علائم بدنی و هیجانات قوی منفی می‌انجامد که در ادامه موجب می‌شود پردازش‌های خودکار برانگیخته شوند و در نتیجه آن افراد رفتارهای خاصی بروز داده و به‌صورت خودکار به تجارب خود واکنش نشان دهند (کازدین، ۲۰۰۷). براساس مدل فرزندپروری ذهن‌آگاهانه والدین زمانی می‌توانند به دانش و مهارت‌های فرزندپروری خود دسترسی پیدا کنند که از استرس خود آگاه شوند و آن را بپذیرند و به‌صورت خودکار واکنش نشان ندهند؛ بنابراین آگاهی هیجانی یکی از پایه‌های اصلی فرزندپروری ذهن‌آگاهانه است که والدین را قادر می‌کند هیجانات خود و کودکان را شناسایی کنند و از چگونگی پاسخ‌دهی خود، خودآگاهی داشته باشند. همچنین از آنجا که سازوکار اصلی فرزندپروری ذهن‌آگاهانه، توجه و آگاهی از حالت‌های بدنی است، متمرکز شدن مکرر توجه بر یک محرک خنثی مانند تنفس، محیط توجهی مناسبی را به‌وجود می‌آورد و سبب می‌شود والدین پیش از هر واکنشی در تعاملات والدینی مکث و تأمل کنند و ذهن در حالت بودن قرار بگیرد تا خودتنظیمی بیشتری اتفاق بیفتد که این امر در کاهش واکنش‌پذیری افراطی والدین در رفتار با کودک مؤثر است (سمپل، رید و میلر، ۲۰۰۵).

در تبیین دیگری نیز می‌توان گفت فرزندپروری ذهن‌آگاهانه، تمایل و قدرت بیشتر والدین را در تحمل و تاب‌آوری هیجانات قوی به کمک تمرکززدایی منعکس می‌کند. با توجه به این نکته که احساسات تنها احساس هستند، والدین می‌توانند با کودکان در لحظه حال باشند (دانکن، کاستورث و گرینبرگ، ۲۰۰۹). درحقیقت تکنیک‌هایی مانند تنفس ذهن‌آگاهانه در مواقع استرس‌زا سبب می‌شود، علائم بدنی که تحت تأثیر شرایط استرس‌زا تحریک شده بودند کاهش پیدا کنند. همچنین والدین که دیگر تحت تأثیر هیجانات قوی نیستند، درباره چگونگی پاسخ‌دهی خود آگاهانه‌تر عمل کنند و از میان روش‌های مختلف پاسخ‌دهی دست به انتخاب آگاهانه بزنند. همچنین آموزش فرزندپروری ذهن‌آگاهانه سبب افزایش آگاهی کلی والدین و آگاهی آن‌ها درباره نقش والدینی‌شان می‌شود. این افزایش آگاهی روشی برای سازگاری با مشاجرات و رفع آن در زندگی والدین است و در حوزه‌های مختلفی به والدین کمک می‌کند؛ برای مثال در فرزندپروری ذهن‌آگاهانه والدین از تعصبات خود آگاه می‌شوند. همچنین معمولاً به‌کمک رفتارها و پیام‌های کلامی، عقاید خود را درباره شرایط فرزندشان به آن‌ها منتقل می‌کنند و در بیشتر اوقات فرزند خود را به‌دلیل وجود مشکل با عقاید منفی ارزیابی می‌کنند (برای مثال: فرزند من هیچ‌وقت زندگی عادی نخواهد داشت)، اما فرزندپروری ذهن‌آگاهانه با پذیرش بدون قضاوت به والدین آموزش می‌دهد با استفاده از یک ذهن مبتدی فرزند خود را مشاهده کنند، به بافت مکالمه

و تن صدا و حالت چهره و زبان بدن فرزندشان حساس شوند و در موقعیت‌های دشوار بتوانند با وجود مشکلات، ویژگی‌های مثبت فرزند خود را ببینند. این آگاهی با کاهش اشتغال فکری والدین رفتارهای مضطربانه منفی و افراطی آنان را کاهش می‌دهد (کازدین، ۲۰۰۷).

در تبیین دیگری می‌توان گفت خودشفقتی^۱ که یکی از اصول فرزندپروری ذهن‌آگاهانه است، می‌تواند سبب کاهش واکنش‌پذیری افراطی والدین شود. زمانی که والدین به اهداف والدینی خود نمی‌رسند، با استفاده از خودشفقتی دیگر خود را سرزنش نمی‌کنند و این عمل به آن‌ها اجازه می‌دهد تا دوباره در راستای تحقق اهداف والدینی خود گام بردارند (نف، ۲۰۰۳). درحقیقت در فرزندپروری ذهن‌آگاهانه والدین متوجه می‌شوند که مراقبت از خود و دوست‌داشتن خود پیش‌شرط‌های لازم برای مراقبت و دوست‌داشتن دیگران از جمله فرزند است؛ بنابراین والدین با افزایش توانایی‌های خودشفقتی و کنش‌پذیری افراطی کمتری نشان می‌دهند. آموزش فرزندپروری ذهن‌آگاهانه سبب بهبود کیفیت رابطه والد-فرزند در مادران کودکان پیش‌دبستانی می‌شود. نتایج نشان می‌دهد میان آزمودنی‌های گروه آزمایش و گواه از لحاظ کیفیت رابطه والد-فرزند در مرحله پس‌آزمون تفاوت معناداری وجود دارد. این یافته‌ها نشان می‌دهد آموزش فرزندپروری ذهن‌آگاهانه به بهبود کیفیت رابطه والد-فرزند در آزمودنی‌های گروه آزمایش در مقایسه با گروه گواه در مرحله پس‌آزمون و پایدار ماندن آن در مرحله پیگیری منجر شده است. نتایج پژوهش فوق با یافته‌های کارثرون (۲۰۱۸)، پذارست، بارتمنز و بوگلز (۲۰۱۸)، مپلینک و همکاران (۲۰۱۶)، بوگلز و رستیفو (۲۰۱۴) و میر (۲۰۱۵) همسو است. میر (۲۰۱۵) به این نتیجه دست یافت که ذهن‌آگاهی والدین نقش مهمی در نشان‌دادن رفتارهای مثبت از سوی والدین و کاهش رفتارهای ناسازگارانه و تنبیهی در والدین دارد. همچنین سطح بالای ذهن‌آگاهی والدین ارتباط مستقیمی با عواطف منفی در والدین و مشکلات درونی و بیرونی فرزندان دارد. در تبیین این یافته می‌توان گفت خودارزیابی‌های والدین می‌تواند تأثیر بسزایی بر فرزندپروری و تعاملات والد-فرزند داشته باشد. والدینی که معتقدند با کفایت و کارآمد هستند، به‌گونه‌ای با فرزندشان تعامل می‌کنند که نتایج رشدی کارآمد را بهبود بخشند. در فرزندپروری ذهن‌آگاهانه خودشفقتی می‌تواند ترس از ارزیابی اجتماعی را (این احساس که دیگران رفتار والدگرانه آن‌ها و رفتار کودکشان را در محیط‌های اجتماعی قضاوت می‌کنند) در والدین کاهش دهد. آموزش فرزندپروری ذهن‌آگاهانه به بهبود روابط والد-فرزند منجر می‌شود. تمرین‌های ذهن‌آگاهی نیز با افزایش آگاهی مادران از زمان حال و معطوف کردن آگاهی به اینجا و اکنون بر نظام شناختی و پردازش اطلاعات اثر دارد و به این ترتیب با افزایش مهارت‌های حل مسئله، مشکلات بین‌فردی را کاهش می‌دهد. مادرانی که از شیوه‌های تربیتی ذهن‌آگاهانه استفاده می‌کنند، به فرزندان خود مشتاقانه گوش می‌دهند و آن‌ها را بدون قضاوت می‌پذیرند و بدین ترتیب رابطه صمیمانه و خوبی را با فرزندشان برقرار می‌کنند و به بهبود تعاملات منجر می‌شوند. همچنین یک تغییر اساسی در توانایی این مادران در برقراری رابطه با فرزندشان ایجاد می‌شود. آن‌ها می‌توانند از واکنش‌های عادی رهایی یابند که این نیز به افزایش و بهبود تعاملات بین آن‌ها و فرزندانشان منجر می‌شود (دانکن و همکاران، ۲۰۰۹).

1. self-compassion

از آنجا که جامعه آماری این پژوهش مادران کودکان پیش‌دبستانی ناحیه ۲ شهر اهواز بودند، تعمیم نتایج به سایر مادران و محیط‌های آموزشی دیگر باید با احتیاط صورت بگیرد. پژوهش حاضر بر روی مادران انجام شده که به این لحاظ با محدودیت جنسیت روبه‌روست و نمی‌توان نتایج آن را به پدران تعمیم داد. با توجه به اثربخشی آموزش فرزندپروری ذهن‌آگاهانه بر کاهش واکنش‌پذیری افراطی، بهبود کیفیت رابطه والد-فرزند پیشنهاد می‌شود در کلینیک‌های مشاوره، درمان و مراکز آموزشی از آن استفاده شود. همچنین پیشنهاد می‌شود کارگاه‌های متعدد آموزشی درباره آموزش فرزندپروری ذهن‌آگاهانه و ارتباط آن با عوامل روان‌شناختی برگزار شود تا با آموزش و به‌کارگیری تکنیک‌های کاربردی آن توسط خانواده‌های کودکان پیش‌دبستانی ارتقای سلامت روان آن‌ها فراهم شود. همچنین توصیه می‌شود برنامه آموزشی فرزندپروری ذهن‌آگاهانه و نحوه صحیح انجام تکنیک‌های آن به‌صورت فیلم‌های آموزشی تهیه شود و با نظارت کارشناسان خانواده در اختیار خانواده‌ها قرار بگیرد. در این میان، برنامه‌های تربیتی و سمینارها می‌تواند برای تقویت مهارت‌های فرزندپروری والدین و مربیان در مدارس و مراکز پیش‌دبستانی مفید باشد.

سپاسگزاری

نویسندگان از همه شرکت‌کنندگان در پژوهش و نیز از همکاری مدیران و کارکنان مراکز پیش‌دبستانی ناحیه ۲ آموزش و پرورش اهواز که در اجرای این پژوهش یاریگر و حامی بودند، تقدیر و تشکر می‌کنند.

منابع

- اسماعیل‌زاده کیابانی، م. (۱۳۹۲). تأثیر آموزش فرزندپروری مثبت بر استرس والدگری مادران و نشانه‌های رفتاری هیجانی پسران مبتلا به ADHD شهر کرج. *پایان‌نامه کارشناسی ارشد روان‌شناسی عمومی*. دانشکده روان‌شناسی و علوم تربیتی، دانشگاه پیام نور کرج.
- بشردوست، ن.، زندی‌پور، ط.، و رضائیان، ح. (۱۳۹۳). تأثیر آموزش سبک‌های فرزندپروری (مهارت‌های والدینی) بر تغییر نگرش مادران باردار نوبت اول به مقوله فرزندپروری، *فصلنامه مطالعات زن و خانواده*. ۲(۲)، ۶۵-۷۴.
- پورمحمدرضای تجربی، م.، عاشوری، م.، افروز، غ.، ارجمندیان، ع. ا.، و غباری‌بناب، ب. (۱۳۹۴). اثربخشی آموزش برنامه والدگری مثبت بر تعامل مادر با کودک کم‌توان ذهنی، *فصلنامه توان‌بخشی*. ۲(۱۶)، ۱۳۷-۱۲۸.
- تهرانی‌دوست، م.، شهرپور، ز.، محمودی‌قزائی، ج.، و علاقبندراد، ج. (۱۳۸۷). تأثیر آموزش تربیت سازنده فرزندان به والدین در کاهش مشکلات رفتاری کودکان. *مجله روان‌پزشکی و روان‌شناسی بالینی ایران*. ۴(۴)، ۳۷۱-۳۷۹.
- خانجانی، ز.، پیمان‌نیا، ب.، و هاشمی، ت. (۱۳۹۵). پیش‌بینی کیفیت تعامل مادر کودک با انواع اختلالات اضطرابی در کودکان دبستانی با توجه به ویژگی‌های فرهنگی مادران ایرانی. *مجله اندیشه‌های نوین تربیتی*. ۱۲(۲)، ۲۶۰-۲۳۹.
- خداپناهی، م. ک.، قنبری، س.، نادعلی، ح.، و سیدموسوی، پ. (۱۳۹۱). کیفیت روابط مادر-کودک و نشانگان اضطرابی در کودکان پیش‌دبستانی. *مجله روان‌شناسی تحولی: روان‌شناسان ایرانی*. ۹(۳۳)، ۱۳-۵.

- کریمی ایواناکی، م.، سیدموسوی، پ.، و طهماسبیان، ک. (۱۳۹۸). اثربخشی رابطه‌درمانی والدین و کودک بر خودکارآمدی و روابط مادر-کودک. *روان‌شناسی تحولی: روان‌شناسان ایرانی*. ۱۵(۶۰)، ۳۹۱-۴۰۱.
- نگهداری، ز. (۱۳۹۵). اثربخشی آموزش سیستمی والدگری مؤثر (STEP) بر تنیدگی والدینی مادران، سازگاری کودکان و رابطه‌ والد-فرزند کودکان مقطع ابتدایی شهر اهواز. *پایان‌نامه کارشناسی ارشد مشاوره*. دانشکده علوم تربیتی و روان‌شناسی، دانشگاه شهید چمران اهواز.

References

- Arnold, D. S., O'Leary, S. G. Wolff, L. S., & Acker, M. M. (1993). The parenting scale: A measure of dysfunctional parenting in discipline situations. *Psychological Assessment*, 5(2), 137-144.
- Baumrind, D. (1971). Current patterns of parental authority. *Developmental Psychology Monograph*, 4, 1-103.
- Baumrind, D. (1991). The influence of parenting style on adolescent competence and use. *Journal of Early Adolescence*, 11(1), 56-95.
- Bender, H. L., Allen, J. P., McElhaney, K. B., Antonishak, J., Moore, C. M., Kelly, H. O., & Davis, S. M. (2007). Use of harsh physical discipline and developmental outcomes in adolescence. *Development and Psychopathology*, 19(1), 227-242.
- Bogels, S. M., Lehtonen, A., & Restifo, K. (2010). Mindful parenting mental health care. *Journal of Mindfulness*, 1(2), 107-120.
- Bogels, S., & Restifo, K. (2014). *Mindful parenting: A guide for mental health practitioners* (1st ed.). New York: Springer.
- Bogels, S., Hoogstad, B., Van Dun, L., De Shutter, S., & Restifo, K. (2008). Mindfulness training for adolescents with externalizing disorders and their parents. *Behavioral and Cognitive Psychotherapy*, 36(2), 193-209.
- Bugental, D. B., & Happaney, K. (2004). Predicting infant maltreatment in low-income families: The interactive effect of maternal attributions and child status at birth. *Developmental Psychology*, 40(2), 234-243.
- Carnes-Holt, K. (2012). Child-parent relationship therapy for adoptive families. *The Family Journal*, 20(4), 419-426.
- Coatsworth, J. D., Duncan, L. G., Nix, R. L., Greenberg, M. T., Gayles, J. G., Bamberger, K. T., Berrena, E., & Demi, M. A. (2015). Integrating mindfulness with parent training effects of the mindfulness-enhanced strengthening family's program. *Developmental Psychology*, 51(1), 26-35.
- Cohen, J., Onunaku, N., Clothier, S., & Poppe, J. (2005). Helping young children succeed strategies to promote early childhood social and emotional development. *National Conference of State Legislatures*. Washington. D. C.

- Corthorn, C. (2018). Benefits of mindfulness for parenting in mothers of preschoolers in child. *Frontiers in Psychology*. 9, 14-43.
- Damodaran, K. D. (2015). Parent child interaction therapy: child well-being through an effective parenting intervention. *Journal of Positive Psychology*. 3(1), 37-39.
- De Hart, T., Pelham, B. W., & Tennen, H. (2006). What lies beneath: Parenting style and implicit self-esteem. *Journal of Experimental Social Psychology*. 42, 1-17.
- Doran, N., Lucuzak, S. E., Bakman, N., Koutsenok, I., & Brown, S. A. (2012). Adolescent substance use and aggression: A review. *Criminal Justice and Behavior*. 39(6), 748-769.
- Duncan, L. G. (2007). Assessment of mindful parenting among parents of early adolescents: development and validation of the Interpersonal Mindfulness in Parenting Scale. *PhD Dissertation*. Human Development and Family Studies. The Pennsylvania State University, Pennsylvania, United States.
- Duncan, L. G., Coatsworth, J. D., & Greenberg, M. T. (2009). A model of mindful parenting: implications for parent-child relationships and prevention research. *Clinical Child and Family Psychology Review*. 12(3), 255-270.
- Fine, S. E., Trentacosta, C. J., Izard, C. E., Mostow, A. J., & Campbell, J. L. (2004). Anger perception, caregivers' use of physical discipline, and aggression in children at risk. *Social Development*. 13(2), 213-228.
- Forgan, J., & Richey, M. A. (2015). *The Impulsive, disorganized child: Solutions for parenting kids with executive functioning difficulties*. Reno, Nevada: Prufrock Press.
- Gimpel, G. A., & Holland, M. L. (2002). *Emotional and behavioral problems of young children: Effective interventions in the preschool and kindergarten years*. New York: Guilford Press.
- Hughes, N., Sciberras, E., & Goldfeld, Sh. (2016). Family and community predictors of comorbid language, socioemotional and behavior problems at school entry. *PLOS ONE*. 11(7), e0158802.
- Joosen, K. J., Mesman, J., Bakermans-Kranenburg, M. J., Pieper, S., Zeskind, P. S., & Van IJzendoorn, M. H. (2012). Physiological reactivity to infant crying and observed maternal sensitivity. *Infancy*. 18(3), 414-431.
- Kabat-Zinn, M., & Kabat-Zinn, J. (1997). *Everyday blessing: The inner work of mindful parenting*. New York: Hyperion Books.
- Kazdin, A. E. (2007). Mediators and mechanisms of change in psychotherapy research. *Annual Review of Clinical Psychology*. 3, 1-27.
- Khaleque, A., & Rohner, R. P. (2012). Pancultural gender differences in the relation between perceived parental acceptance and psychological adjustment of children and adult offspring: A meta-analytic review of worldwide research. *Journal of Cross-Cultural Psychology*. 43(5), 784-800.

- Martorell, G. A., & Bugental, D. B. (2006). Maternal variations in stress reactivity: Implications for harsh parenting practices with very young children. *Journal of Family Psychology*, 20(4), 641-647.
- Meppelink, R., De Buruin, E. L., Wanders-Mulder, F. H., Vennik, C. J., & Bogels, S. M. (2016). Mindful parenting training in child psychiatric settings: Heightened parental mindfulness reduces parents and children's psychopathology. *Mindfulness*, 7(3), 680-689.
- Myhr, L. G. (2015). The relation between mindfulness and parenting behaviors with young children. *PhD Dissertation*. St. John's University. Department of psychology, New York.
- Neff, K. D. (2003). The development and validation of a scale to measure self-compassion. *Self and Identity*, 2(3), 233-250.
- Perry-Parrish, C., Copeland-Linder, N., Webb, L., & Sibinga, E. M. (2016). Mindfulness-based approaches for children and youth. *Current Problems in Pediatric and Adolescent Health Care*, 46(6), 172-178.
- Pianta, R. C. (1994). Patterns of relationships between children and kindergarten teacher. *Journal of School Psychology*, 32(1), 15-32.
- Potharst, E. S., Baartmans, J. M., & Bögels, S. M. (2021). Mindful parenting training in a clinical versus non-clinical setting: An explorative study. *Mindfulness*, 12(2), 504-518.
- Ramey, C. T., & Ramey, S. L. (1993). Home visiting programs and the health and development of young children. *The Future of Children*, 3(3), 129-139
- Rispoli, K. M., McGoey, K. E., Koziol, N. A., & Schreiber, J. B. (2013). The relation of parenting, child temperament, and attachment security in early childhood to social competence at school entry. *Journal of School Psychology*, 51(5), 643-658.
- Rohner, R. P. (2004). The parental "acceptance-rejection syndrome": universal correlates of perceived rejection. *American Psychologist*, 59(8), 830-840.
- Semple, R. J., Reid, E. F., & Miller, L. (2005). Treating anxiety with mindfulness: an open trial of mindfulness training for anxious children. *Journal of Cognitive Psychotherapy*, 19(4), 379-392.
- Singh, N. N., Lancioni, G. E., Winton, A. S., Karazsia, B. T., Myers, R. E., Latham, L. L., & Singh, J. (2014). Mindfulness-based positive behavior support (MBPBS) for mothers of adolescents with autism spectrum disorder: Effects on adolescents' behavior and parental stress. *Mindfulness*, 5(6), 646-657.
- Sung, V., Hiscock, H., Sciberras, E., & Efron, D. (2008). Sleep problems in children with attention-deficit/hyperactivity disorder: prevalence and the effect on the child and family. *Archives of Pediatrics & Adolescent Medicine*, 162(4), 336-342.
- Turner, K. M. T., Markie-Dadds, C., & Sanders, M. R. (2002). *Facilitator's manual for*

Group Triple P. Brisbane, QLD, Australia: Triple P International.

Waller, R., Gardner, F., Viding, E., Shaw, D. S., Dishion, T. J., Wilson, M. N., & Hyde, L. W. (2014). Bidirectional associations between parental warmth, callous unemotional behavior, and behavior problems in high-risk preschoolers. *Journal of Abnormal Child Psychology*, 42(8), 1275-1285.

