

مقایسه اثر آموزش مجازی شایستگی هیجانی و فنون ذهن آگاه بر بهزیستی روان‌شناختی معلمان با نقش تعدیلی اشتیاق شغلی:

یک مطالعه تطبیقی در سازمان‌های آموزشی

فهمید کنابادی و مجید رضارضوی*

چکیده

هدف این پژوهش مقایسه اثر آموزش مجازی شایستگی هیجانی و فنون ذهن آگاه بر بهزیستی روان‌شناختی با نقش تعدیلی اشتیاق شغلی است، که به روش آزمایشی با طرح پیش‌آزمون- پس‌آزمون با گروه کنترل انجام گرفته است. همه معلمان شاغل در آموزش و پرورش استان خراسان رضوی که دانشجوی دوره کارشناسی آموزش ابتدایی دانشگاه آزاد بودند؛ به‌عنوان جامعه تحقیق در نظر گرفته شدند. از این تعداد ۳۵۳ آمادگی خود را برای شرکت در پژوهش اعلام نمودند که به‌صورت هدفمند براساس بالاترین نمرات اخذ شده از اجرای پرسشنامه اشتیاق شغلی تعداد ۹۰ نفر از این افراد، در گروه‌های آزمایشی و کنترل جایگزین شدند. برای گروه‌های آزمایش طی ۱۲ جلسه، آموزش از طریق ویدئوکنفرانس ارائه شد. برای گردآوری داده‌ها از پرسش‌نامه‌های استاندارد بهزیستی روان‌شناختی ریف (۲۰۰۶) و اشتیاق شغلی شوفلی (۲۰۰۶) استفاده شد. تحلیل داده‌ها با استفاده از نرم افزار SPSS 22 و روش تحلیل کواریانس دو راهه تک‌متغیری نشان داد که هر دو روش آموزشی منجر به بهبود معنادار گروه‌های آزمایشی در بهزیستی روان‌شناختی شدند ($P < 0.05$). همچنین ابعاد اشتیاق شغلی نقش تعدیلی در این تحقیق داشته است.

اطلاعات مقاله

تاریخ دریافت: ۱۳۹۹/۰۴/۰۲

تاریخ پذیرش: ۱۴۰۰/۷/۱۱

نوع مقاله: پژوهشی

واژگان کلیدی

آموزش شایستگی هیجانی، آموزش فنون ذهن آگاه، آموزش مجازی، اشتیاق شغلی، بهزیستی روان‌شناختی.

مقدمه

معلمان به علت فعالیت‌های شدید و مشکلاتی که در مدرسه با مدیر، والدین و همکاران پیدا می‌کنند و نیز به خاطر زحمت‌های فراوانی که در مدرسه برای کنترل رفتارهای نابهنجار دانش-آموزان صرف می‌کنند، همواره در اضطراب و تنش به سر می‌برند، بنابراین لازم است تا موضوع سلامت این قشر عظیم را از یک دیدگاه مثبت‌گر مورد توجه قرار داد و به مقوله‌هایی همچون بهزیستی روان‌شناختی، کیفیت و زندگی که می‌توانند تعیین‌کننده سلامت روان‌شناختی باشند، توجه کرد (آزینا و پانیلو^۱، ۲۰۱۷). بهزیستی روان‌شناختی^۲ یکی از معیارهای اساسی در بررسی کیفیت زندگی فرد و جوامع است و در واقع تلاش در راستای تحقق توانایی‌های بالقوه واقعی فرد است (سعدی پور، ۱۳۹۶). بهزیستی روان‌شناختی یکی از شاخص‌های مهم در تعیین وضعیت بهداشت روان افراد و بخصوص معلمان است. یکی از این عوامل مؤثر بر بهزیستی روان‌شناختی، اشتیاق شغلی^۳ است. اشتیاق شغلی، مفهومی است که معمولاً در تضاد با تنیدگی شغلی یا استرس شغلی مطرح می‌شود. برخی از محققان مانند شوفلی، سالانوا، گونزالز-روما و بکر^۴ (۲۰۰۶)، اشتیاق شغلی را به سه بُعد نیرومندی^۵ (سطح بالایی از انرژی و انعطاف‌پذیری ذهنی در حین کار کردن)، جذب^۶ (تمرکز کامل و غرق شدن در کار)، و وقف خود^۷ (تجربه یک احساس مهم بودن، رغبت، شهود، افتخار و چالش در کار) تقسیم‌بندی کرده است. تمامی این آموزش‌ها سعی در مهار استرس دارند؛ اما در حال حاضر آنچه که در حوزه سلامت شغلی مورد توجه متخصصان مختلف است، استفاده از مداخلات شناختی رفتاری با رویکرد پیشگیری‌کننده می‌باشد. در این زمینه، از جمله کارآمدترین روش‌های پیشگیرانه، می‌توان رویکردهای ذهن آگاه^۸ (کرسمیکر^۹ و همکاران، ۲۰۱۸) و نیز یکپارچگی شایستگی هیجانی^{۱۰} (هوزمن، دنهم و کابرا^{۱۱}،

-
1. Alzina & Paniello
 2. Psychological well-being
 3. Job Engagement
 4. Schaufeli et al.
 5. Vigor
 6. Absorption
 7. Dedication
 8. Workplace mindfulness training (WMT)
 9. Kersemaekers
 10. Emotional competence training (ECT)
 11. Housman, Denham & Cabra

۲۰۱۸) را نام برد. بررسی‌های رحیمی کلور و کاظم‌زاده (۱۳۹۷) نشان داد که بین شوق در کار و نمره اشتیاق شغلی با فرسودگی و استرس شغلی رابطه منفی معناداری وجود دارد.

یکی از مداخلات روان‌شناختی که می‌تواند در ارتقای بهزیستی شناختی معلمان، مؤثر باشد، مداخله شناختی مبتنی بر آموزش فنون ذهن آگاه است. با توجه به توسعه فناوری اطلاعات در سطح سازمان‌های آموزشی و بهرمندی این سازمان‌ها از آموزش‌های الکترونیکی، این آموزش می‌تواند با عنایت به قابلیت‌های منحصر بفرد این آموزش‌ها از طریق آموزش مجازی صورت پذیرد. در این مداخله، به جای تغییر محتوای افکار و نگرش‌های ناکارآمد فرد، بیشتر روی ابعادی همچون افزایش پذیرش، تمرکززدایی و ایجاد تغییرات مثبت در برقراری رابطه و نیز نگرش مثبت فرد نسبت به افکارش، و به‌عنوان نوعی واقعیت ذهنی، تأکید می‌شود (لوماس^۱ و همکاران، ۲۰۱۷). آموزش ذهن آگاه از یک سو به صورت مستقیم سبب افزایش ظرفیت معلمان برای تدریس کارآمدتر در کلاس می‌شود (عطایی، احمدی، کیامنش و سیف، ۱۳۹۸) و از سوی دیگر به صورت غیرمستقیم سبب ارتقای ظرفیت دانش‌آموزان برای یادگیری اثربخش‌تر می‌شود (گود^۲ و همکاران، ۲۰۱۶). در بررسی‌هایی که روی جوامع مختلف صورت گرفته، مشخص شده که آموزش ذهن آگاهی به بهبود بهزیستی روان‌شناختی و سلامت ذهنی در تعدادی از آزمایش‌ها انجامیده است (بلاث، گایلورد، کامپو، مالورکی و هابز^۳، ۲۰۱۶: شیخعلی‌زاده، بیرامی، هاشمی و واحدی، ۱۳۹۸). واندرلین، بیرمن، بوهوس و لیسنکو^۴ (۲۰۲۰) اظهار داشتند که مداخله ذهن آگاه به‌طور مؤثری سلامت و رفاه کارمندان را در محیط‌های مختلف شغلی ارتقا می‌دهد.

یکی دیگر از مداخلات روان‌شناختی برای ارتقای بهزیستی معلمان، آموزش شایستگی هیجانی است. هنگامی که صحبت از توانایی فرد در تعامل با دیگران می‌شود، شایستگی هیجانی نقش مهمی در تعامل مؤثر دارد (منیر^۵، ۲۰۱۵). طی سال‌های اخیر، موضوع نقص در مهارت‌های تنظیم هیجان و به‌کارگیری راهبردهای مبتنی بر تنظیم هیجان برای ارتقای کارایی مداخلات موجود مورد بحث قرار گرفته است (حصارسرخی و همکاران، ۱۳۹۵). تنظیم هیجان اشاره به فرایندهایی دارد که بر اساس آن می‌توانیم بر نوع، زمان و نحوه بیان هیجاناتی که تجربه می‌کنیم، تأثیرگذار

-
1. Lomas
 2. Good
 3. Bluth
 4. Vonderlin, Biermann, Bohus & Lyssenko
 5. Monnier



باشیم (پرتگال فلیسس و همکاران^۱، ۲۰۱۷). امرسان^۲، لیلند، هادسون، روز، هانلی و همکاران (۲۰۱۷)، شایستگی هیجانی را آگاهی و توانایی تنظیم احساسات و هیجانات تعریف می‌کنند. تنظیم احساسات و هیجانات به نوبه خود، احساس تسلط و مهارت افراد را تسهیل کرده و از این طریق از بهزیستی شناختی وی محافظت می‌کند (احمدپورترکی، حکیم جواد و سلطانی شال، ۱۳۹۷). هرگونه ضعف در تنظیم هیجان در معلمان، با تأثیر منفی مکرر و ماندگار در آنها، سبب افزایش تعامل منفی با دانش‌آموزان می‌شود و از این طریق به تدریج زمینه‌های استرس و فرسودگی شغلی را در آنها فراهم می‌سازد (واندرلاین و همکاران، ۲۰۲۰). آموزش شایستگی هیجانی با افزایش تاب‌آوری در برابر اضطراب و افسردگی، توانایی شناختی افراد را افزایش می‌دهد. این آموزش موجب بهبود سلامت کلی انسان (بورگ دورف^۳، کولچیو، سانتن و پانکسپ، ۲۰۱۷) می‌شود، به طوری که مهم‌ترین محافظ در برابر اختلالات رفتاری و هیجانی و حتی شناختی خواهد بود (ووک و گو^۴، ۲۰۱۷). با افزایش توانایی خودآگاهی از حالت عاطفی خود، سبب می‌شود تا فرد بتواند عواطف دیگران را نیز تفسیر نماید و از طریق بیان موفقیت‌آمیز عواطف خود، با دیگران همدلی کند (کارن، سانینگ و سنگامیترا^۵، ۲۰۲۰). تحقیقات نشان داده است به علت ضعف شایستگی هیجانی معلمان، دانش‌آموزان نیز هیجان‌های منفی زیادی را تجربه خواهند کرد. بنابراین هرگونه سرمایه‌گذاری برای شناخت گستره سلامتی معلم به‌ویژه سلامت روانی وی، به نوعی به بهبود فرایند تعلیم و تربیت نسل آینده کمک خواهد کرد. با توجه به اینکه آموزش ذهن آگاه و شایستگی‌های هیجانی به عنوان دو مداخله‌گر مهم در ارتقای بهزیستی روان‌شناختی مورد توجه محققان بوده است و پیشینه تحقیق نیز در این زمینه نقش مؤثر اشتیاق شغلی را نشان می‌دهد و با توجه به اینکه تاکنون در هیچ تحقیقی این سه عامل (آموزش‌های مجازی شایستگی هیجانی و فنون ذهن آگاه و بهزیستی روان‌شناختی) به صورت همزمان مورد بررسی قرار نگرفته، از این‌رو، در پژوهش حاضر، بر آن شدیم تا با علم به توان به‌کارگیری آموزش مجازی در سطح سازمان‌های آموزشی، به مقایسه اثر آموزش مجازی شایستگی هیجانی و فنون ذهن آگاه بر بهزیستی روان‌شناختی معلمان با نقش تعدیلی اشتیاق

1. Pertegal-Felices
2. Emerson
3. Burgdorf
4. Kwok & Gu
5. Karen, Sunyoung & Sanghamitra

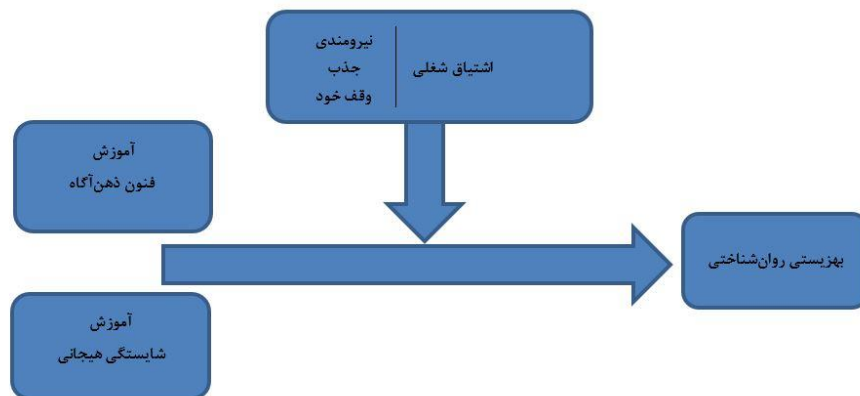
شغلی بپردازیم. به این ترتیب، پژوهش حاضر با تمرکز بر مبانی نظری و پیشینه پژوهشی و خلأ پژوهشی موجود در مورد اثربخشی آموزش‌های مجازی شایستگی هیجانی و فنون ذهن‌آگاه بر بهزیستی روان‌شناختی و همچنین نقش تعدیلی اشتیاق شغلی، به دنبال پاسخگویی به این پرسش است که آیا آموزش‌های مجازی شایستگی هیجانی و فنون ذهن‌آگاه بر بهزیستی روان‌شناختی معلمان با توجه به اثرات تعدیلی اشتیاق شغلی در معلمان تأثیرگذار است؟ شکل ۱ مدل مفهومی پژوهش حاضر را نشان می‌دهد.

روش‌شناسی پژوهش

این پژوهش آزمایشی با طرح پیش‌آزمون-پس‌آزمون با گروه کنترل انجام گرفت.

جامعه، نمونه و روش نمونه‌گیری:

همه معلمان شاغل در سازمان آموزش و پرورش استان خراسان رضوی که به منظور ادامه تحصیل در ترم دوم سال تحصیلی ۹۸-۹۹ دانشجوی دوره کارشناسی رشته آموزش ابتدایی یکی از واحدهای دانشگاه‌های آزاد استان خراسان رضوی بودند؛ به‌عنوان جامعه تحقیق در نظر گرفته شدند. مطابق با آمار به‌دست آمده از دانشگاه، تعداد این دانشجویان ۶۴۷۸ نفر بود. با مساعدت و هماهنگی معاونت آموزشی استان از طریق ایمیل، نامه دعوت به همکاری برای تمام افراد جامعه ارسال و به پیوست اهداف و شرایط ورود و خروج در پژوهش توضیح داده شد. با پیگیری‌های انجام شده، ۳۵۳ آمادگی خود را برای شرکت در پژوهش اعلام کردند. سپس تعداد ۹۰ نفر از این افراد، با هدف غربالگری و بر اساس بالاترین نمرات اخذشده از اجرای پرسش‌نامه اشتیاق شغلی شوفلی (۲۰۰۶) در هر یک از سه بعد نیرومندی، جذب و وقف خود انتخاب شدند و به‌صورت تصادفی، ۱۰ نفر از هر بعد در هر یک از گروه‌های آزمایشی و کنترل جایگزین شدند (گروه آزمایشی آموزش شایستگی هیجانی ۳۰ نفر، گروه آزمایشی آموزش فنون ذهن‌آگاه ۳۰ نفر و گروه کنترل ۳۰ نفر) (جدول ۱).

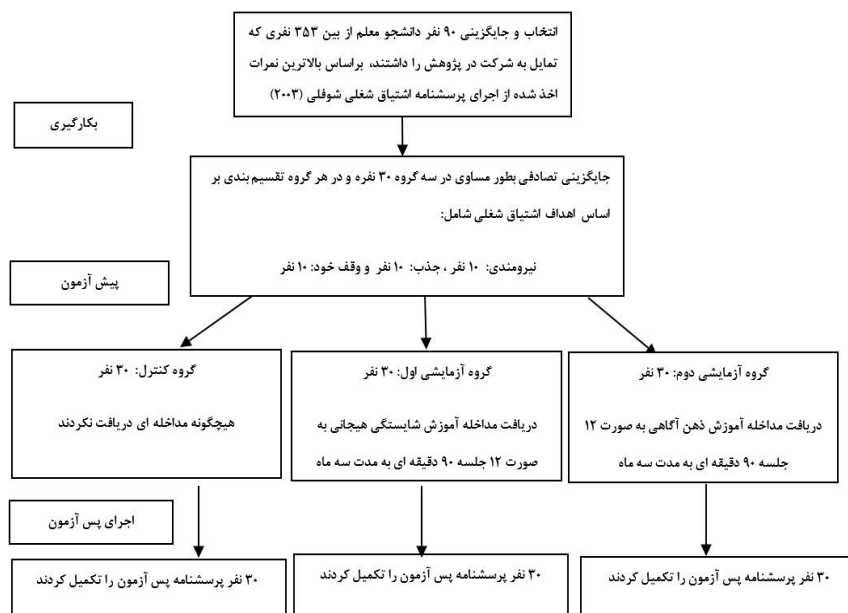


شکل ۱: مدل مفهومی پژوهشی

جدول ۱: نحوه تخصیص نمونه‌ها به گروه‌های آموزش و کنترل

اختصاص افراد براساس بالاترین نمرات اخذشده از اجرای پرسش‌نامه اشتیاق شغلی شوفلی و همکاران (۲۰۰۶)			گروه‌های آزمایش و کنترل
وقف خود	جذب	نیرومندی	
۱۰	۱۰	۱۰	گروه آزمایشی ذهن آگاه
۱۰	۱۰	۱۰	گروه آزمایشی شایستگی هیجانی
۱۰	۱۰	۱۰	گروه کنترل

ملاک‌های ورود به فرایند آموزشی؛ دانشجو بودن، تمایل داوطلبانه به شرکت در جلسات آموزش‌های مجازی شایستگی هیجانی و فنون ذهن آگاهی و داشتن محدوده سنی ۲۰ تا ۲۵ سال، کسب حداکثر نمره در یکی از ابعاد اشتیاق شغلی و ملاک‌های خروج از آن، ابتلا به بیماری طبی و اختلالات روان‌شناختی در زمان پژوهش، دریافت هرگونه درمان دارویی و روان‌شناختی در زمان پژوهش، شرکت در جلسات آموزشی کمتر از ۱۲ جلسه، تعیین شدند. برای هر یک از گروه‌های آزمایشی شایستگی هیجانی و فنون ذهن آگاه، آموزش به صورت جداگانه طی ۱۲ جلسه ۹۰ دقیقه‌ای، آموزش از طریق ویدیوکنفرانس طی سه ماه ارائه شد. در این مدت آزمودنی‌های گروه گواه هیچ مداخله‌ای دریافت نکردند. قبل و بعد از آموزش پرسش‌نامه بهبودی روان-شناختی ریف (۲۰۰۶) برای گروه‌های آزمایش و کنترل اجرا شد (شکل ۲).



شکل ۲: روند اجرای مطالعه

ابزار گردآوری داده‌ها:

پرسشنامه اشتیاق شغلی^۱ (UWES-9S):

این پرسشنامه توسط شوفلی و همکاران (۲۰۰۶) تهیه شده است و دارای ۱۷ پرسش می‌باشد. این پرسشنامه ۳ مؤلفه دارد که عبارتند از نیرومندی، جذب، و وقف خود. پاسخ‌ها در کل مقیاس‌های این پرسشنامه از کاملاً مخالفم تا کاملاً موافقم درجه‌بندی شده است. شوفلی و همکاران (۲۰۰۶) روایی و پایایی پرسشنامه اشتیاق شغلی را به ترتیب ۰/۶۶ و ۰/۸۵ گزارش نموده‌اند. حاجلو، صبحی قراملکی و عامل هوشمند (۱۳۹۴)، ضریب پایایی نیرومندی ۰/۸۵، جذب ۰/۸۲ و وقف خود ۰/۸۵ و ضریب پایایی کل پرسشنامه ۰/۸۱ را محاسبه کردند که نشان‌دهنده پایایی مناسب پرسشنامه است.

1. The Utrecht Work Engagement Scale (UWES-9S)



پرسش‌نامه بهزیستی روان‌شناختی ریف^۱:

این پرسش‌نامه شامل ۵۴ سؤال است و دارای یک نمره کلی است (ریف، ۲۰۰۶). این نمره کلی از مجموع شش خرده‌مقیاس محاسبه می‌شود. پرسشنامه دربرگیرنده یک طیف ۶ درجه‌ای (۱=کاملاً مخالفم تا ۶=کاملاً موافقم) است (ریف، ۲۰۰۶). همسانی درونی این پرسش‌نامه با روش آلفای کرونباخ سنجیده شده و در کل مقیاس ۰/۹۴ و در خرده مقیاس‌ها بین ۰/۶۲ تا ۰/۹۲ گزارش شده است. روش بازآزمایی نشان داده است که ضریب پایایی کل ۰/۸۲ و ضریب پایایی خرده‌آزمون‌ها بین ۰/۷۰ تا ۰/۷۸ قرار دارند (مولایی یساوولی، برجعلی، مولایی یساوولی و فداکار، ۱۳۹۴).

چهارچوب جلسات مداخله آموزشی

چهارچوب جلسات مداخله آموزشی ذهن آگاه: برنامه آموزش ذهن آگاه مطابق با پروتکل مداخله ۱۲ جلسه‌ای بر اساس پروتکل گالانت^۲ و همکاران (۲۰۱۶)، در نظر گرفته شد. این برنامه از ۱۲ جلسه ۹۰ دقیقه‌ای تشکیل می‌شود که در حدود سه ماه زمان برای آموزش لازم دارد و بر روی گروه آزمایش اجرا شد، در حالی که گروه کنترل طی این مدت هیچ‌گونه آموزشی دریافت نکرد. چهارچوب اصلی این مداخله، تنظیم هیجان‌ات و استرس است. محتوای جلسات مداخله آموزشی به قرار جدول ۲ است.

چهارچوب جلسات مداخله آموزشی شایستگی هیجانی: برای گروه آزمایش برنامه آموزش شایستگی هیجانی بر اساس برنامه شایستگی هیجانی^۳ بویاتزیس^۴ و همکاران (۲۰۰۴) به تعداد ۱۲ جلسه ۹۰ دقیقه‌ای از طریق ویدئو کنفرانس ترتیب داده شد. در گروه کنترل هیچ‌گونه مداخله‌ای انجام نگرفت. در هر جلسه مفاهیم و روش‌هایی که در جدول ۳ آمده است به آزمودنی‌ها ارائه می‌شد.

روش تحلیل داده‌ها

داده‌ها با استفاده از نرم افزار SPSS-22 تجزیه تحلیل شدند. تجزیه و تحلیل آماری داده‌ها به وسیله آمار توصیفی و آمار استنباطی انجام شد. در بخش آمار استنباطی تجزیه و تحلیل فرضیه‌ها

-
1. Ryff Scales of Psychological Well-Being
 2. Galante
 3. Emotional Competence Inventory (ECI)
 4. Boyatzis

از طریق مقایسه میانگین نمرات آزمودنی‌ها در پیش‌آزمون و پس‌آزمون و تحلیل کواریانس دو راهه تک متغیری (ANCOVA) انجام شده است.

جدول ۲: خلاصه جلسات آموزش ذهن‌آگاه (گالانت و همکاران، ۲۰۱۶)

جلسه	هدف	شرح مختصر فعالیت‌ها
اول	آشنایی و بیان اهداف	پیش‌آزمون، آشنایی و برقراری روابط حسنه، بیان اهداف و انتظارات
دوم	ذهن‌آگاهی	لزوم آموزش ذهن‌آگاهی، توجه به حالت خودآگاه ذهن و اجتناب از درگیری ذهن با مسائل و اشتغالات ذهنی و تلاش برای کنترل ذهن، مرور برخی قواعد و اصول جلسات درمانی مانند به‌کارگیری تمرین‌های تجربی و عادت شکن جهت کنترل ذهن، تمرین کشمش.
سوم	رویارویی با موانع	آشنایی با شیوه درک یک پدیده شامل دیدن (مستقیم و غیر قضاوتی) و فکر کردن (غیر مستقیم و قضاوتی) و نیز حالت ذهن (حالت فرمان برداری و حالت بودن)
چهارم	زمان حال	تمرین ماندن در زمان حال و دوری از افکار گذشته از طریق مراقبه تنفسی ۱۰ دقیقه‌ای،
پنجم	بخشش	بخشش در زندگی روزمره برای دلسوزی و شفقت برای خود، تمرین و مراقبه بر انتخاب‌های آگاهانه برای شکوفایی خلاقیت و لذت بردن از لحظه و نگرش واقع بینانه به رویدادها با مراقبه تنفسی ۳ دقیقه‌ای
ششم	تنفس	ذهن‌آگاهی جسم و اعضای بدن و برقراری ارتباط بین افکار ذهنی و تغییرات رفتاری بدن، آموزش نحوه توجه به حرکات بدن در حین تنفس و نیز در حین راه رفتن برای درک تفاوت مفهومی ذهن ادراکی و ذهن حسی
هفتم	مجوز حضور	ذهن‌آگاهی نسبت به دنیای اطراف و در نظرگیری جوانب مختلف و مثبت پدیده‌ها و رخدادها
هشتم	ذهن‌آگاهی حواس	آموزش ذهن‌آگاهی حواس پنج‌گانه از قبیل خوردن و دم و بازدم و نیز ذهن‌آگاهی تنفسی ۲ دقیقه‌ای پیش از خواب همراه با آرامش و بدون تفکر به چیزی
نهم	ذهن‌آگاهی افکار	آموزش ذهن‌آگاهی افکار شامل متمرکز کردن توجه به افکار مثبت و منفی ۱۵ دقیقه‌ای و مراقبه تنفسی ۳ دقیقه‌ای،
دهم	بررسی مسائل	در نظر گرفتن مسائل به صورت چند بعدی و از دیدگاه‌های مختلف برای دیدن ابعاد مختلف مثبت و منفی یک رخداد
یازدهم	افکار	به چالش کشیدن افکار ناخواسته دیگر اعضای مراقبه در کشف مشکل به عنوان یک واقعیت زندگی
دوازدهم	پس آزمون	پس آزمون، جمع‌بندی مطالب گفته شده و به‌کارگیری فنون آموخته شده در زندگی

جدول ۳. محتوای جلسات آموزش شایستگی هیجانی

جلسه	هدف	شرح مختصر فعالیت‌ها
اول	آشنایی و معارفه / بیان اهداف و انتظارات	ایجاد رابطه بین اعضای گروه و بیان اهداف و انتظارات در خصوص آموزش مهارت‌های هوش هیجانی.
دوم	خودآگاهی	آشنایی معلمان با خودآگاهی و تأثیر آن در هوش هیجانی و احساسات و یافتن نقاط ضعف و قوت افکار، شناخت احساسات، آگاهی از شیوه-های کنترل هیجان‌ها
سوم	روابط بین فردی (ارتباطات)	بررسی و توسعه روش‌های تقویت روابط بین فردی و برقرارکردن ارتباطات مؤثر با دیگران
چهارم	تصمیم‌گیری شخصی	آشنایی با مراحل تصمیم‌گیری شخصی، آگاهی از پیامدهای آن و نیز روش‌های تشخیص تصمیم، احساسات یا اندیشه خاص
پنجم	انعطاف پذیری در مقابل تغییر	اهمیت انعطاف پذیری در زندگی و ابعاد مثبت آن، لزوم داشتن انعطاف‌پذیری برای رسیدن به اهداف و سازگاری با محیط، انعطاف-پذیری در در مقابل چالش‌ها و مشکلات
ششم	شناخت احساسات	درک و شناخت صحیح احساسات و هیجان‌ها و آشنایی با روش صحیح بیان آنها
هفتم	همدلی / ابراز وجود	آگاهی از شیوه‌های توسعه مهارت همدلی و ابراز وجود و تمرین "نه" گفتن
هشتم	مقابله با استرس (فشار روانی)	مقابله و آرام‌سازی خود در برابر استرس و فشارهای روانی، چگونگی تأثیر استرس بر ابعاد زندگی، نقش افکار و ادراک بر بروز استرس
نهم	حل مسئله	مراحل حل مسئله، موانع حل مسئله، آگاهی از نحوه گرفتن کمک در مسائل زندگی و حل مشکلات و مسائل موجود از طریق شیوه‌های حل مسئله
دهم	مدیریت زمان	مدیریت زمان، نقاط ضعف و قوت در برنامه‌ریزی هفتگی، تنظیم وقت و برنامه‌ریزی صحیح برای زندگی، جلوگیری از اتلاف وقت
یازدهم	کنترل هیجان‌ها	آموزش شیوه‌های کنترل مؤثر هیجان و بویژه کنترل خشم در شرایط مختلف، شیوه بروز خشم و هیجان
دوازدهم	پس‌آزمون	مرور جلسات قبل، جمع‌بندی جلسات، انجام آزمون

یافته‌های پژوهش

جدول ۴ میانگین و انحراف استاندارد متغیرهای بهزیستی روان‌شناختی دو گروه آزمایش و کنترل را به تفکیک ابعاد اشتیاق شغلی نشان می‌دهد.

جدول ۴: آماره‌های توصیفی بهزیستی روان‌شناختی در سه گروه به تفکیک ابعاد اشتیاق شغلی

متغیرها گروه‌ها	شایستگی هیجانی		ذهن آگاه		کنترل	
	پیش‌آزمون	پس‌آزمون	پیش‌آزمون	پس‌آزمون	پیش‌آزمون	پس‌آزمون
نیرومندی	۲۴۶/۵۰ (۴/۶۵)	۲۷۵/۸۰ (۶/۰۱)	۲۵۰/۱۰ (۸/۸۷)	۲۷۴/۴۰ (۱۰/۴۱)	۲۴۹/۷۰ (۹/۶۶)	۲۴۸/۵۰ (۶/۳۶)
جذب	۲۳۸/۴۰ (۷/۶۴)	۲۷۹/۱۰ (۶/۲۲)	۲۷۴/۴۰ (۱۰/۴۱)	۲۷۰/۰۰ (۱۰/۰۵)	۲۴۸/۵۰ (۶/۳۶)	۲۴۸/۱۰ (۱۶/۴۸)
وقف خود	۲۴۱/۴۰ (۷/۹۱)	۲۷۰/۳۰ (۵/۴۹)	۲۴۱/۹۰ (۶/۱۵)	۲۶۸/۵۰ (۹/۶۳)	۲۴۲/۳۰ (۶/۱۴)	۲۴۲/۶۰ (۴/۶۹)

جدول ۵: نتایج تحلیل کوواریانس اثرات بین‌گروهی برای گروه‌های آزمایش و کنترل در بهزیستی روان‌شناختی با توجه به ابعاد اشتیاق شغلی

متغیرها گروه‌ها	شایستگی هیجانی		ذهن آگاه		کنترل	
	پیش‌آزمون	پس‌آزمون	پیش‌آزمون	پس‌آزمون	پیش‌آزمون	پس‌آزمون
نیرومندی	۲۴۶/۵۰ (۴/۶۵)	۲۷۵/۸۰ (۶/۰۱)	۲۵۰/۱۰ (۸/۸۷)	۲۷۴/۴۰ (۱۰/۴۱)	۲۴۹/۷۰ (۹/۶۶)	۲۴۸/۵۰ (۶/۳۶)
جذب	۲۳۸/۴۰ (۷/۶۴)	۲۷۹/۱۰ (۶/۲۲)	۲۷۴/۴۰ (۱۰/۴۱)	۲۷۰/۰۰ (۱۰/۰۵)	۲۴۸/۵۰ (۶/۳۶)	۲۴۸/۱۰ (۱۶/۴۸)
وقف خود	۲۴۱/۴۰ (۷/۹۱)	۲۷۰/۳۰ (۵/۴۹)	۲۴۱/۹۰ (۶/۱۵)	۲۶۸/۵۰ (۹/۶۳)	۲۴۲/۳۰ (۶/۱۴)	۲۴۲/۶۰ (۴/۶۹)

چنان‌که در جدول ۵ مشاهده می‌شود، شرکت‌کنندگان هر دو گروه در پیش‌آزمون بهزیستی روان‌شناختی بر اساس ابعاد مختلف اشتیاق شغلی دارای سطح میانگین مشابهی هستند، ولی در پس‌آزمون، بهزیستی روان‌شناختی بر اساس ابعاد مختلف اشتیاق شغلی شرکت‌کنندگان گروه‌های

آزمایشی دارای سطح میانگین بالاتری نسبت به شرکت کنندگان گروه کنترل می‌باشند. همچنین، نتایج آزمون گالموگروف - اسمیرنف در جدول ۵ حاکی از این است که توزیع داده‌ها برای متغیرهای بهزیستی روان‌شناختی برای هر سه گروه در مراحل پیش و پس‌آزمون با توجه به سطح اهداف اشتیاق شغلی نرمال است ($P < ۰/۰۵$). نتایج تحلیل کوواریانس دوراهه تک متغیری در جدول ۵ نشان می‌دهد که اثر اصلی گروه معنی‌دار است، ولی اثر زیرگروه‌ها و اثر تعاملی بین گروه و زیرگروه بر بهزیستی روان‌شناختی معنی‌دار نیست؛ لذا با در نظر گرفتن نمرات پیش‌آزمون به عنوان متغیر هم‌پراش (کمکی)، آموزش‌های شایستگی هیجانی و فنون ذهن آگاهی منجر به تفاوت معنی‌دار بین گروه‌های آزمایش و کنترل در متغیر بهزیستی روان‌شناختی به تفکیک ابعاد اشتیاق شغلی شده است. در گروه‌های آزمایشی فنون ذهن آگاه و شایستگی هیجانی این تأثیر با توجه به ابعاد اشتیاق شغلی (نیرومندی، جذب و وقف خود) به ترتیب ۸۱، ۵۷/۵ و ۸۷/۱ درصد و نیز که ۸۲/۱، ۷۱/۹ و ۸۸/۱ درصد بود. توان آماری ۱ نیز بیانگر کفایت حجم نمونه و دقت آماری قابل قبول برای این نتیجه‌گیری است.

جدول ۶: نتایج مقایسه آزمون بنفرونی و آنووا جهت مقایسه میانگین بهزیستی روان‌شناختی سه

گروه با توجه به سطوح اشتیاق شغلی

روش مداخله	متغیر	منبع تغییرات	مجموع مجذورات	درجه آزادی	میانگین مجذورات	F	معنی- داری	مجذور اتای سهمی	توان آزمون
ذهن آگاه	نیرومندی	پیش- آزمون	۵۳۶/۴۴۰	۱	۵۳۶/۴۴۰	۱۲/۳۴	۰/۰۰۲	۰/۳۲۲	۰/۹۲۲
		گروه	۴۹۹۹/۱۵	۲	۲۴۹۹/۵۷	۵۷/۵۰	۰/۰۰۰	۰/۸۱	۱/۰۰۰
	جذب	پیش- آزمون	۲/۳۳	۱	۲/۳۳	۰/۰۱۶	۰/۸۹۹	۰/۰۰۱	۰/۰۵۲
		گروه	۵۰۱۴/۰۷	۲	۲۵۰۷/۰۳۸	۱۷/۶۰	۰/۰۰۰	۰/۵۷۵	۰/۹۹۹
	وقف خود	پیش- آزمون	۵۷۲/۶۵	۱	۵۷۲/۶۵	۲۰/۳۳	۰/۰۰۰	۰/۴۳۹	۰/۹۹۱
		گروه	۴۹۵۷/۷۵	۲	۲۴۷۸/۸۷	۸۸/۰۰	۰/۰۰۰	۰/۸۷۱	۱/۰۰۰
	نیرومندی	پیش- آزمون	۴۷۳/۹۹۴	۱	۴۷۳/۹۹۴	۱۰/۳۸	۰/۰۰۴	۰/۳۰۲	۰/۸۷۱
		گروه	۵۰۲۴/۳۰۹	۲	۲۵۱۲/۱۵۴	۵۵/۰۳۸	۰/۰۰۰	۰/۸۲۱	۱/۰۰۰

روش مداخله	متغیر	منبع تغییرات	مجموع مجدورات	درجه آزادی	میانگین مجدورات	F	معنی- داری	مجدور اتای سهمی	توان آزمون
شایستگی هیجانی	جذب	پیش- آزمون	۷/۱۹۵	۱	۷/۱۹۵	۰/۱۵۸	۰/۶۹۵	۰/۰۰۷	۰/۰۶۷
		گروه	۵۶۵۲/۷۲۲	۲	۲۸۲۶/۳۶۱	۳۰/۷۵	۰/۰۰۰	۰/۷۱۹	۱/۰۰۰
وقف خود	وقف	پیش- آزمون	۷/۱۲۵	۱	۷/۱۹۵	۰/۱۵۶	۰/۶۹۶	۰/۰۰۶	۰/۰۶۷
		گروه	۵۰۰۸/۸۸۶	۲	۲۵۰۴/۴۴۳	۸۸/۵۲	۰/۰۰۰	۰/۸۸۱	۱/۰۰۰

با توجه به نتایج آزمون بونفرونی در جدول ۶ در هر سه بُعد نیرومندی، جذب و وقف خود، از نظر آماری تفاوت معناداری بین درمان مبتنی بر ذهن آگاهی و شایستگی هیجانی وجود دارد ($P < 0.05$). همچنین بین درمان مبتنی بر ذهن آگاهی و گروه کنترل و بین درمان شایستگی هیجانی و گروه کنترل در هر سه بعد اشتیاق شغلی تفاوت معنادار آماری وجود دارد ($P < 0.05$). نتایج نشان داد که هر دو آموزش فنون ذهن آگاه و شایستگی هیجانی منجر به بهبود معنادار گروه آزمایش در مقایسه با گروه کنترل در بهزیستی روان‌شناختی به تفکیک ابعاد اشتیاق شغلی شدند ($P < 0.05$). اما با توجه به تفاوت میانگین، میزان این معناداری در گروه آزمایشی آموزش فنون ذهن آگاه در مقایسه با گروه آزمایشی آموزش شایستگی هیجانی بیشتر بود. همچنین با توجه به نتایج آزمون بونفرونی در جدول ۶ بین میانگین بهزیستی روان‌شناختی سه گروه آزمایش و کنترل در زیرگروه های ابعاد اشتیاق شغلی (نیرومندی، جذب و وقف خود) تفاوت معنی‌داری از نظر آماری وجود دارد؛ ابعاد اشتیاق شغلی توانستند اثر آموزش فنون ذهن آگاه و آموزش شایستگی هیجانی را بر بهزیستی روان‌شناختی معلمان تعدیل کنند. همچنین، با توجه به ضرایب اتا و توان آزمون (جدول ۵) می‌توان مطرح کرد که در هر دو گروه آزمایشی (فنون ذهن آگاه و شایستگی هیجانی)، زیرگروه وقف خود اثر تعدیلی بیشتری نسبت به زیرگروه‌های نیرومندی و جذب و زیرگروه نیرومندی اثر تعدیلی بیشتری نسبت به زیرگروه جذب بر بهزیستی روان‌شناختی دارد.

بحث و نتیجه گیری

هدف از انجام این پژوهش، مقایسه اثر آموزش مجازی شایستگی هیجانی و فنون ذهن آگاه بر بهزیستی روان‌شناختی معلمان با نقش تعدیلی اشتیاق شغلی بود. در رابطه با معناداری اثر آموزش مجازی فنون ذهن آگاه بر بهزیستی روان‌شناختی آزمودنی‌ها، نتایج نشان داد که آموزش فنون ذهن آگاه منجر به ارتقای معنادار بهزیستی روان‌شناختی گروه آزمایش در مقایسه با گروه کنترل شد ($P < 0.05$). این نتیجه با یافته‌های شیخعلی‌زاده و همکاران (۱۳۹۸) همسوست. در تبیین این یافته می‌توان گفت آموزش‌های ذهن آگاهی باعث خودآگاهی بیشتر فرد نسبت به افکار مخرب خود شده و در نتیجه سبب اجتناب از ناامیدی و احساس ترس و شکست در وی می‌شود. در نتیجه کمتر تحت تأثیر سرگردانی ذهنی و افکار منفی و هیجانات ناخوشایند قرار می‌گیرد (شیخعلی‌زاده و همکاران، ۱۳۹۸). بنابراین، ذهن آگاه نقش مؤثری در کاهش سرگردانی ذهنی فرد دارد (عطایی و همکاران، ۱۳۹۸).

در رابطه با معناداری اثر آموزش مجازی شایستگی هیجانی بر بهزیستی روان‌شناختی آزمودنی‌ها، نتایج نشان داد که آموزش شایستگی هیجانی نیز منجر به بهبود معنادار گروه آزمایش در مقایسه با گروه کنترل در بهزیستی روان‌شناختی شد ($P < 0.05$). این یافته با یافته‌های وناک و همکاران (۲۰۱۵) و هوزمن (۲۰۱۸) همسوست. در تبیین این یافته می‌توان گفت که تنظیم هیجان مؤثر با عملکردهای اجتماعی بهینه در ارتباط است. شواهد تجربی از ارتباط بین بهزیستی روان‌شناختی و هیجانات، نشان می‌دهند که اثربخشی آموزش مدیریت هیجان، مکانیسم مهمی برای بهزیستی و سلامت روانی است. شایستگی هیجانی معلمان باعث می‌شود که آنان با استفاده درست از هیجانات، آگاهی از هیجانات و پذیرش آنها و ابراز هیجانات مخصوصاً هیجانات مثبت در موقعیت‌های زندگی، هیجانات منفی خویش را کاهش دهند که در پی آن میزان بهزیستی روان‌شناختی و هیجانی آنها ارتقا می‌یابد (واندرلاین و همکاران، ۲۰۲۰).

در رابطه با مقایسه اثربخشی آموزش مجازی فنون ذهن آگاه و آموزش مجازی شایستگی هیجانی بر بهزیستی روان‌شناختی، نتایج نشان داد آموزش فنون ذهن آگاه در مقایسه با گروه آزمایشی آموزش شایستگی هیجانی اثربخشی بیشتری داشت ($P < 0.05$). یافته‌های این تحقیق همسو با یافته‌های بلاث و همکاران (۲۰۱۶) و واندرلاین و همکاران (۲۰۲۰) بود. در رابطه با تبیین اثربخشی برتر مداخله آموزشی ذهن آگاه بر بهزیستی روان‌شناختی می‌توان بیان نمود. این

برنامه آموزشی با گفتمان در خصوص فواید روابط مثبت با دیگران و ارائه راهکارهای مؤثر ارتباطی باعث کاهش استرس و انزوای افراد می‌شود. از سویی آموزش ذهن‌آگاه با تمرکز بر واقعیت‌ها و توجه بر اساس اینجا و اکنون و همچنین رد و یا انکار نکردن موضوعات و مشکلات مختلف، فرد را آماده پذیرش و مواجهه با آنان می‌کند. در نتیجه، فرد مسائل و مشکلات را همان‌گونه که هستند درک می‌نماید، نه بر اساس پندار ذهنی خود؛ در نتیجه با درک درست از مسائل و مشکلات و در نظر گرفتن ضعف‌های خود به جای چشم پوشی از آنان باعث به وجود آمدن رویکرد مثبت‌تر و نگرش خوش‌بینانه به زندگی و افزایش بهزیستی خود در ابعاد مختلف و بخصوص بهزیستی روان‌شناختی می‌شود. بر اساس نظر هوزمن (۲۰۱۸) آموزش ذهن‌آگاه نسبت به دیگر روش‌های مداخله آموزشی، بیشتر موجب افزایش بهزیستی روان‌شناختی، بهبود کیفیت زندگی و کاهش مشکلات می‌شود. همچنین ذهن‌آگاهی با توانایی فرد در توصیف وضعیت خود در موقعیت‌های مختلف اجتماعی و در پیش‌بینی رضایت از برقراری روابط با دیگران رابطه دارد. از این‌رو، افزایش ذهن‌آگاه بر مبنای مداخله آموزشی با افزایش بهزیستی روان‌شناختی، توافق، گشودگی، و وجدان‌مندی همراه است.

در رابطه با نقش تعدیل‌کنندگی مؤلفه‌های اشتیاق شغلی بر روی اثر آموزش‌های مجازی فنون ذهن‌آگاه و شایستگی هیجانی را بر بهزیستی روان‌شناختی، یافته‌های پژوهش نشان داد هر سه بعد اشتیاق شغلی (نیرومندی، جذب و وقف خود) نقش تعدیلی در اثربخشی آموزش فنون ذهن‌آگاه و شایستگی هیجانی بر بهزیستی روان‌شناختی آزمودنی‌ها داشته است. همچنین نتایج بیانگر این بود که بعد وقف خود اثر تعدیلی بیشتری نسبت به ابعاد نیرومندی و جذب و بعد نیرومندی اثر تعدیلی بیشتری نسبت به بعد جذب بر میزان اثر فنون ذهن‌آگاه و شایستگی هیجانی بر بهزیستی روان‌شناختی آزمودنی‌ها دارد. اگرچه تاکنون پژوهشی مستقیم با این یافته‌ها انجام نگرفته است، اما نتایج این پژوهش را می‌توان تا حدودی با نتایج رحیمی کلور و کاظم‌زاده (۱۳۹۷) همسو دانست. یافته‌ها نشان می‌دهد که بین هر سه مؤلفه اشتیاق شغلی (نیرومندی، جذب و وقف خود) با مؤلفه‌های تعهد سازمانی (تعهد عاطفی، تعهد هنجاری و تعهد مستعمر) رابطه مثبت و معنادار وجود دارد. این نتایج به این معناست که هرچه فرد اشتیاق بیشتری نسبت به شغل خود داشته باشد، تعهد بیشتری نسبت به سازمان نشان می‌دهد و از بهزیستی روان‌شناختی بهتری برخوردار است.



به طور کلی، نتایج این پژوهش نشان دهنده تأثیر مثبت آموزش های فنون ذهن آگاهی و شایستگی هیجانی بر بهزیستی روان شناختی دانشجویان با نقش تعدیلی اشتیاق شغلی است؛ ولی علی رغم نتایج کاربردی و مفیدی که از این تحقیق قابل برداشت است، این تحقیق نیز مانند دیگر پژوهش ها از محدودیت هایی برخوردار است. با توجه به اینکه این پژوهش در بین معلمان ابتدایی صورت پذیرفت، در تعمیم نتایج آن به گروه های دیگر باید احتیاط گردد. همچنین بی تفاوتی و عدم تمایل تعداد نسبتاً زیادی (۶۱۲۵ نفر از ۶۴۷۸ نفر) از افراد جامعه تحقیق برای شرکت در مطالعه از دیگر محدودیت های این پژوهش بود. با توجه به اینکه در تحقیق حاضر نقش تعدیلی اشتیاق شغلی برای اولین بار بین آموزش ذهن آگاه و شایستگی هیجانی با بهزیستی روان شناختی مورد بررسی قرار گرفته و فرضیه های مربوطه تأیید شدند؛ این موضوع جنبه نوآوری برای پژوهش محسوب می شود. همچنین ارائه آموزش ها به گروه های آزمایشی آموزش ذهن آگاه و شایستگی هیجانی از طریق سیستم مجازی نیز جنبه دیگر نوآوری این تحقیق بوده است. در همین راستا پیشنهاد می شود در تحقیقات آینده موارد زیر مطالعه و بررسی شود:

- بررسی عوامل تعدیل کننده دیگر در رابطه بین آموزش ذهن آگاه و شایستگی هیجانی با بهزیستی روان شناختی
- بررسی نقش میانجی اشتیاق شغلی بین آموزش ذهن آگاه و شایستگی هیجانی با بهزیستی روان شناختی
- بررسی رابطه بین آموزش ذهن آگاه و شایستگی هیجانی با بهزیستی روان شناختی در دیگر سازمان ها
- بررسی رابطه بین آموزش ذهن آگاه و شایستگی هیجانی با بهزیستی روان شناختی با استفاد روش های کیفی یا آمیخته
- بررسی انواع دیگر بهزیستی (از جمله بهزیستی اجتماعی، بهزیستی ذهنی، بهزیستی هیجانی)

منابع

Ahmadpour Torki, Z., Hakim Javadi, M., and Soltani Shal, R. (2018). Effectiveness of Social-Emotional Competence Training on Problem Solving, Aggression and Optimism of Students with Low Economic Socio-Economic Status. *Quarterly Journal of Child Mental Health*, 5(2): 107-118.

- Alzina, R.B., and Paniello, S.H. (2017). Positive Psychology, Emotional Education and the Happy Classrooms Program. *Psychologist Papers*, 38(1): 58-65.
- Ataei, F., Ahmadi, A., Kiamanesh, A.R., and Saif, A.A. (2019). The effectiveness of mindfulness practice in increasing academic motivation among high school students. *Journal of school Psychologh and Institutions*, 8(4): 176-199. (Text in Persian)
- Bluth, K., Gaylord, S. A., Campo, R. A., Mullarkey, M. C., and Hobbs, L. (2016). Making friends with yourself: A mixed methods pilot study of a mindful self-compassion program for adolescents. *Mindfulness*, 7(2): 479-492. <https://doi.org/10.1007/s12671-015-0476-6>
- Boyatzis, R. E. and Sala, F. (2004). *The Emotional Competence Inventory (ECI)*. In: G. Geher (Ed.), *Measuring emotional intelligence: Common ground and controversy* (pp. 147-180). New York: Nova Science.
- Burgdorf, J., Colechio, EM, Stanton, P, and Panksepp, J. (2017). Positive emotional learning induces resilience to depression: a role for NMDA receptor-mediated synaptic plasticity. *Current Neuropsychology*, 15(1): 3-10. Doi: 10.2174/1570159X14666160422110344
- Lomas, T., Medina, J. C., Ivztan, I., Rupprecht, S., Hart, R., and Eiroa-Orosa, F. J. (2017). The impact of mindfulness on well-being and performance in the workplace: an inclusive systematic review of the empirical literature. *European Journal of Work and Organizational Psychology*, 26: 492-513. Doi: 10.1080/1359432X.2017.1308924
- Emerson, L.M., Leyland, A., Hudson, K., Rowse, G., Hanley, P. and Hugh-Jones, S. (2017). Teaching Mindfulness to Teachers: a Systematic Review and Narrative Synthesis. *Mindfulness*, 8: 11361149. <https://doi.org/10.1007/s12671-017-0691-4>
- Galante, J., Jones, P. B., Dufour, G., Benton, A., Howarth, E. L., Vainre, M., and Stochl, J. (2017). Protocol for the Mindful Student Study: a randomised controlled trial of the provision of a mindfulness intervention to support university students' wellbeing and resilience to stress. *BMJ Open*, 6(11): e012300. <http://doi.org/10.1136/bmjopen-2016-012300>
- Good, D.J., Lyddy, C.J., Glomb, T.M., Bono, J.E., Brown, K.W., Duffy, M.K., et al. (2016). Contemplating mindfulness at work: an integrative review. *Journal of Management*, 42: 114-142. Doi: 10.1177/0149206315617003
- Hajloo, N., Sobhi Gharamaleki, N., and Amel Hushmand, R. (2015). Personality Predictors of Teacher's Work Engagement. *Journal of New Approaches in Educational Administration*, 6(22): 61-76. (Text in Persian)
- Housman, D.K., Denham, S.A. and Cabra, H. (2018). Building Young Children's Emotional Competence and Self-Regulation from Birth: The "Begin to...ECSEL" Approach. *International Journal of Emotional Education*, 10(2): 5-25.
- Karen, J., Sunyoung, P. and Sanghamitra, C. (2020). Mindfulness training in the workplace: exploring its scope and outcomes. *European Journal of Training and Development*, 44: 4-5. <https://doi.org/10.1108/EJTD-09-2019-0156>
- Kersemakers, W., Rupprecht, S., Wittmann, M., Tamdjidi, C., Falke, P., Donders, R., Speckens, A. and Kohls, N. (2018). A Workplace Mindfulness Intervention May Be Associated With Improved Psychological Well-Being and Productivity. A Preliminary Field Study in a Company Setting. *Frontiers in Psychology*, 9:195. Doi: 10.3389/fpsyg.2018.00195

- Kwok, S.Y., and Gu, M. (2017). The role of emotional competence in the association between optimism and depression among Chinese adolescents. *Child Indicators Research*, 10(1): 171-185. <https://doi.org/10.1007/s12187-016-9366-2>
- Molaei Yasavali, H., Borjali, A., Molaei Yasavali, M., and Fadakar, P. (2015). Prediction Quality of Life Based on Psychological Well-Being of Ryff and the Role of Mediator Life Satisfaction. *Journal of Excellence in Counseling and Psychotherapy*, 4(13): 1-10. (Text in Persian)
- Monnier, M. (2015). Difficulties in defining social-emotional intelligence, competences and skills - a theoretical analysis and structural suggestion. *International Journal for Research in Vocational Education and Training*, 2 (1): 1-59. <https://doi.org/10.13152/IJRVET.2.1.4>
- Pertegal-Felices, D., Marcos-Jorquera, R., Gilar-Corbí, and Jimeno-Morenilla, A. (2017). Development of Emotional Skills through Interdisciplinary Practices Integrated into a University Curriculum. *Education Research International*, 1-12. <https://doi.org/10.1155/2017/6089859>
- Rahimi Kelur, H., and Kazemzadeh, R. (2019). Investigating the relationship between work engagement and psychological well-being and job burnout: A case study of teachers in Ardabil. *Journal of school psychology*, 7(4): 69-80. <http://doi.org/10.22098/JSP.2019.748>
- Ranjbar Noushari, F., Basharpour, S., Hajloo, N., and Narimani, M. (2017). The Effect of Positive Psychology Intervention and Integrative Training of Emotional Competencies on Social, Emotional and Psychological Well-Being: A Comparative Study. *Social cognition*, 6(2): 21-38. (Text in Persian)
- Ryff, C.D., and Singer, B.H. (2006). Best news yet on the six factor model of well-being. *Social Science Research*, 35(4): 1103-1119. <https://doi.org/10.1016/j.ssresearch.2006.01.002>
- Sadipour, E. (2017). Effects of Mindfulness on Students' Working Memory and Academic Engagement. *Quarterly Journal of Research in School and Virtual Learning*, 5(2): 91-99.
- Schaufeli, W.B., Bakker, A.B. and Salanova, M. (2006). The measurement of work engagement with a short questionnaire: A cross-national study. *Educational and Psychological Measurement*, 66: 701-716. <http://doi.org/10.1177/0013164405282471>
- Sheikhalizadeh, S., Bayrami, M., Hashemi, T., and Vahedi, S. (2019). The Effectiveness of Mindfulness Techniques Training on Academic vitality by moderating roles of Student Social Achievement Goals. *Biquarterly Journal of Cognitive Strategies in Learning*, 7(12): 127-148. Doi: 10.22084/j.psychogy.2018.15713.1724 (Text in Persian)
- Vonderlin, R., Biermann, M., Bohus, M. and Lyssenko, L. (2020). Mindfulness-Based Programs in the Workplace: a Meta-Analysis of Randomized Controlled Trials. *Mindfulness*, 11: 1579-1598 (2020). <https://doi.org/10.1007/s12671-020-01328-3>

