

تأثیر آموزش ذهن آگاهی نوجوان محور بر تاب آوری و تنظیم هیجانی دختران دارای شکست عاطفی *The Effect of Adolescent-Based Mindfulness Training on the Resilience and Emotional Regulation of the Girls with Affective Failure*

Mohammad Reza Vajdian

PhD Student in Educational Psychology, Islamic Azad University, Isfahan (Khorasgan) Branch, Isfahan, Iran.

Mozhgan Arefi (Corresponding author)

Associate Professor, Department of Psychology, Islamic Azad University, Isfahan (Khorasgan) Branch, Isfahan, Iran.

Email: mozhganarefi@yahoo.com

Gholamreza Manshaei

Associate Professor, Department of Psychology, Islamic Azad University, Isfahan (Khorasgan) Branch, Isfahan, Iran.

Abstract

Aim: The present study was conducted to investigate the effectiveness of adolescent-based mindfulness training on the Resilience and emotional regulation of the girls with affective failure. **Method:** the present study was quasi-experimental with pretest, posttest, and control group and a two-month follow-up design. The statistical population included all secondary high school female adolescents with affective failure in the town of Azna (province of Lorestan). 30 female adolescents experiencing affective failure were selected through purposive sampling method and randomly replaced into experimental and control groups (15 girls in the experimental and 15 girls in the control group). The experimental group received adolescent-based mindfulness training (Bordik, 2014) in ten ninety-minute sessions during two-and-a-half-months. The applied questionnaires were Love Trauma Inventory (Ross, 1999), Resilience questionnaire (Conner and Davidson, 2003) and emotional regulation questionnaire (Gross, John, 2003). The data taken from the study were analyzed through repeated measurement ANOVA using SPSS23 statistical software. **Results:** The results showed that the adolescent-based mindfulness training has significant effect on the Resilience and emotional regulation of the girls with affective failure ($p < 0.001$). **Conclusion:** the findings of the present study showed that the adolescent-based mindfulness training can be used as an efficient method to increase Resilience and emotional regulation of the girls with affective failure through the application of techniques such as thoughts, emotions and mindful behavior.

Keywords: mindfulness training, Resilience, emotional regulation, affective failure

محمد رضا وجدیان

دانشجوی دکتری روانشناسی تربیتی، دانشگاه آزاد اسلامی، واحد اصفهان (خوراسگان)، اصفهان، ایران.

مژگان عارفی (نویسنده مسئول)

دانشیار گروه روان شناسی، دانشگاه آزاد اسلامی، واحد اصفهان (خوراسگان)، اصفهان، ایران.

Email: mozhganarefi@yahoo.com

غلامرضا منشی

دانشیار گروه روان شناسی، دانشگاه آزاد اسلامی، واحد اصفهان (خوراسگان)، اصفهان، ایران.

چکیده

هدف: پژوهش حاضر با هدف بررسی اثربخشی آموزش ذهن آگاهی نوجوان محور بر تاب آوری و تنظیم هیجانی دختران دارای شکست عاطفی انجام گرفت. روش: پژوهش حاضر نیمه آزمایشی با طرح پیش آزمون- پس آزمون با گروه گواه و دوره پیگیری دوماهه بود. جامعه آماری پژوهش شامل کلیه دختران نوجوان دوره دوم متوسطه دارای تجربه شکست عاطفی در شهرستان ازنا (استان لرستان) بود. در این پژوهش تعداد ۳۰ دختر نوجوان دارای تجربه شکست عاطفی با روش نمونه گیری هدفمند انتخاب و با گمارش تصادفی در گروه های آزمایش و گواه گمارده شدند (۱۵ دختر در گروه آزمایش و ۱۵ دختر در گروه گواه). گروه آزمایش آموزش ذهن آگاهی نوجوان محور (بوردیک، ۲۰۱۴) را طی دو و نیم ماه در ۱۰ جلسه ۹۰ دقیقه ای دریافت نمودند. پرسشنامه های مورد استفاده در این پژوهش شامل پرسشنامه ضربه عشق (راس، ۱۹۹۹)، پرسشنامه تاب آوری (کانر و دیویدسون، ۲۰۰۳) و پرسشنامه تنظیم هیجان (گروس و جان، ۲۰۰۳) بود. داده های حاصل از پژوهش به شیوه تحلیل واریانس با اندازه گیری مکرر با استفاده از نرم افزار آماری SPSS۲۳ مورد تجزیه و تحلیل قرار گرفت. یافته ها: نتایج نشان داد که آموزش ذهن آگاهی نوجوان محور بر تاب آوری ($p < 0.001$) و تنظیم هیجانی ($p < 0.001$) دختران دارای شکست عاطفی تأثیر معنادار دارد. نتیجه گیری: یافته های پژوهش حاضر بیانگر آن بودند که آموزش ذهن آگاهی نوجوان محور با بهره گیری از فوونی همانند فوونی همانند افکار، هیجانات و رفتار آگاهانه می تواند به عنوان یک درمان کارآمد جهت بهبود تاب آوری و تنظیم هیجانی دختران دارای شکست عاطفی مورد استفاده قرار گیرد.

واژه های کلیدی: آموزش ذهن آگاهی، تاب آوری، تنظیم هیجانی، شکست عاطفی

مقدمه

ایجاد رابطه پایدار و معنی‌دار یکی از ظرفیت‌های اجتماعی کلیدی انسان است. پیوند والدین به نوزاد خود، پیوند کودک به پدر و مادر، دلبستگی‌های عاشقانه در دوران نوجوانی و جوانی، دوستی‌های نزدیک و دیگر اشکال پیوند انسان، برای جسم و سلامت روانی ضروری است. در دوران کودکی، روابط با پدر و مادر اغلب به عنوان مهم‌ترین رابطه شرح داده شده است، در حالی که در دوران نوجوانی و جوانی، روابط با شرکای عشقی به تدریج اهمیت پیدا می‌کند (بهرامی احسان، بهرامی احسان، صادقی و کارخانه، ۲۰۱۱). عشق در دوره نوجوانی یکی از حیرت‌انگیزترین هیجان‌هایی است که نوجوان می‌تواند تجربه کند، زیرا در دوران کودکی، روابط با پدر و مادرها اغلب به عنوان مهم‌ترین رابطه شرح داده شده است، در حالی که دوران نوجوانی و جوانی، روابط با شرکای عشقی به تدریج اهمیت پیدا می‌کنند (کالا، پارتونن و پسونن^۱، ۲۰۲۰)، به گونه‌ای که شکست در آن می‌تواند یکی از دردناک‌ترین هیجان‌هایی باشد که تجربه می‌شود (صنم‌نژاد و همکاران، ۲۰۱۱). نوجوانان با روابط عاشقانه فرصت پیدا می‌کنند که تمایلات و هیجانات ناشی از امیال جنسی خود را شناسایی کرده و رفتارهای جنسی را بیان کنند و چگونگی رابطه با یک فرد در همان سن و برون‌ریزی هیجانات دوره نوجوانی را یاد بگیرند. اما در دوره نوجوانی روابط عاشقانه نسبتاً کوتاه‌مدت است (سیمپسون^۲، ۲۰۱۳).

بررسی‌های متفاوتی نشان داده‌اند که شکست و گسستگی در این روابط نیز می‌تواند یکی از دردناک‌ترین هیجانی باشد که نوجوان تجربه می‌کند. شکست عاطفی شامل یک مجموعه نشانه و علائم شدید است که پس از گسستگی ناگهانی یک رابطه عاشقانه ظاهر می‌شود (پوپال و دهخدا^۳، ۲۰۱۵). شکست در عشق یک حالت ناامیدی و حقارت و حشمتناک پس از جدایی از فردی است که او را دوست داشته و از سوی او رد شده است. در اثر این گسستگی فرد در حالت غم و انزوا به سر برده و نشانگان ضربه عشق پدیدار می‌شود (سیلر^۴، ۲۰۱۳). نشانگان ضربه عشق علائم شدیدی است که پس از فروپاشی یک رابطه رمانتیک بروز می‌کند و عملکرد فرد را در زمینه تحصیلی و اجتماعی و حرفه‌ای مختل می‌کند (کانسکی، آلن و دینر^۵، ۲۰۱۹). برحسب راهنمای تشخیص اختلالات روانی، می‌توان ضربه عشق را یک اختلال اضطرابی پس از سانحه به حساب آورد، چرا که از یک سو پس از حادثه دلخراش اتفاق می‌افتد و از سوی دیگر علائم جسمانی و خلقی و اضطرابی اختلال پس از ضربه را ایجاد می‌کند. شکست عاطفی بر اثر عواملی همچون عدم عشق، عدم اعتماد، عدم صداقت و مشکلات وابستگی مانند نبودن یکدیگر، خستگی و عدم علاقه، ارتباط کم و رفتار نامناسب اتفاق افتد (فایلد، دیاگو و پلاز^۶، ۲۰۱۰). نوجوانان با شکست عاطفی بیشتر با پیامدهایی چون خشم، حسادت، افت تحصیلی، رفتارهای ناهنجار، استفاده از مواد مخدر، استرس، خطرات سلامت روان، نشانه‌های افسردگی

¹. Kuula, Partonen, Pesonen

². Simpson

³. Popal, Dehkoda

⁴. Sailor

⁵. Kansky, Allen, Diener

⁶. Field, Diego, Pelaez

و حاملگی های بدون برنامه روبرو می شوند. این در حالی است که دختران نوجوان پریشانی های روانی بیشتری نسبت به نوجوانان پسر در هنگام شکست عاطفی نشان می دهند (مایر^۱ و همکاران، ۲۰۱۷).

شواهد پژوهشی نشان داده اند که مشکلات دوره شکست عاطفی با تاب آوری^۲ پایین رابطه دارد (امان الهی، تردست و اصلانی، ۱۳۹۳؛ امانی، یوسفی و احمدی، ۱۳۹۴؛ امان الهی، تردست و اصلانی، ۱۳۹۵). تاب آوری توانایی به دست آوردن مجدد تعادل درونی و عملکردی باثبات در شوک ها، ناملایمات یا شکست ها تعریف می شود. به عبارت دیگر تاب آوری به افراد در جهت غلبه بر ناملایمات از طریق مسیر مثبتی از سازگاری پس از ناآرامی و استرس کمک می کند (کانتی، وایسمل و مانو^۳، ۲۰۱۴؛ بامن، ویس، اسپچپرس و هوگل^۴، ۲۰۱۹). فاکتورهای تاب آوری مواردی هستند که در چگونگی پاسخ به شکست نقش داشته و مقاومت به پریشانی عاطفی را افزایش می دهد (تلاپک^۵ و همکاران، ۲۰۱۷).

کاهش تاب آوری دیگر فرایندهای شناختی، روان شناختی و هیجانی را با آسیب مواجه می سازد (حسن زاده نمین، پیمانی، رنجبری پور و ابوالمعالی الحسینی، ۱۳۹۸). یکی از مولفه های هیجانی آسیب پذیر در این فرایند، تنظیم هیجان^۶ است (سانبال و گانری^۷، ۲۰۱۹). تنظیم هیجانی نوعی پردازش شناختی فرد در هنگام مواجهه با وقایع ناگوار و استرس زا است (مالسزا^۸، ۲۰۱۹؛ بنفر، باردین و کلامس^۹، ۲۰۱۸). تنظیم هیجان فرآیندی است که در آن افراد هیجان های خود را به صورت آگاهانه یا ناآگاهانه تعدیل می کنند. شیوع مشکلات خلقی و اضطرابی در افراد دارای شکست عاطفی نشان می دهد، دختران دارای شکست عاطفی از توانایی تنظیم هیجان بالا برخوردار نیستند (کرمی نژاد، سودانی، مهرابی زاده، ۱۳۹۵).

درمان های مختلفی برای بهبود مولفه های روان شناختی و هیجانی در نوجوانان آسیب پذیر همچون نوجوانان دختر دارای شکست عاطفی به کار گرفته شده است. یکی از جدیدترین روش های جدید، آموزش ذهن آگاهی نوجوان محور^{۱۰} است (بوردیک، ۱۳۹۶) که کارآیی بالینی آن در پژوهش های گوناگون همچون پژوهش های معتمدی (۱۳۹۷)؛ اشرفی (۱۳۹۷)؛ پری-پاریش، کوپرلند-لیندر، وب و سیبینگا^{۱۱} (۲۰۱۶)؛ هوپ وود و اسپچات^{۱۲} (۲۰۱۷)؛ هافمن، آنجلیا و گومز^{۱۳} (۲۰۱۷)؛ کروسول^{۱۴} و همکاران (۲۰۱۷)؛ قاسمی بستگانی و موسوی نجفی (۲۰۱۷) و ماتیس، دونت و بیل^{۱۵} (۲۰۱۹) در داخل و خارج از کشور نشان داده شده است. علاوه بر این درمان در پژوهش حسینی و منشئی (۱۳۹۷)؛ اصلی آزاد، منشئی و قمرانی (۱۳۹۸) و فرهادی، اصلی آزاد و شکرخدایی (۱۳۹۷) نیز مورد استفاده و

1. Meyer

2. Resilience

3. Canetti, Waismel-manor

4. Backmann, Weiss, Schippers, Hoegl

5. Tlapek

6. emotion regulation

7. Sünbül, Güneri

8. Malesza

9. Benfer, Bardeen, Clauss

10. Adolescent Mindfulness Training

11. Perry-Parrish, Copeland-Linder, Webb, Sibinga

12. Hopwood, Schutte

13. Hofmann, Angelina, Gomez

14. Crosswell

15. Mathis, Dente, Biel

کارایی آن تایید شده است. روش ذهن‌آگاهی قصد دارد از طریق آموزش ذهنی، با تغییر سیر کارکردی و بالینی ذهنی مراجع، به تغییر و بهبود عملکرد و رابطه مراجع کمک کند. افراد با ذهن‌آگاهی بالا نه تنها به خود و موقعیت درونی و بیرونی خود آگاه هستند، بلکه به تغییرات ایجاد شده در ظاهر و رفتارهای دیگران نیز آگاهی بالایی دارند. به عبارت دیگر در یک رابطه‌ی ذهن‌آگاهانه افراد توانایی شناخت واقعی افکار و احساسات خود را پیدا می‌کنند و در گام بعدی می‌توانند بر پایه توانایی شناسایی درست افکار و احساسات به قاب‌گیری مجدد این افکار و احساسات بپردازند. این توانایی به انسان کمک می‌کند تا فرایند خودکار چسبندگی به افکار و احساسات شکسته‌شده و آن را به صورت پدیده‌ای گذرا ببیند که تنها قسمت کوچکی از وجود را فراگرفته و نه تمام وجود را (براون و کسر^۱، ۲۰۰۵). طبق پژوهش‌های انجام شده ذهن‌آگاهی کودک و نوجوان محور می‌تواند منجر به کاهش مشکلات تحصیلی، هیجانی و رفتاری دانش‌آموزان مختلف شود (نریمانی، زاهد و گل‌پرور، ۱۳۹۱؛ وصالی، احدی، کجیاف و نشاط‌دوست، ۱۳۹۶؛ ولی‌پور، حسینیان و پورشهریاری، ۱۳۹۶). چنانکه نتایج پژوهش‌های پیشین نشان داده است که آموزش ذهن‌آگاهی می‌تواند با ایجاد توانایی شناختی، منجر به کاهش اضطراب، افسردگی، استرس و بهبود تنظیم هیجان در افراد شود (اسموسکی و روبینز^۲، ۲۰۱۱).

ضرورت انجام پژوهش حاضر را می‌توان این‌گونه بیان کرد که شکست عاطفی موضوعی است که بسیاری از نوجوانان در طول زندگی خود ممکن است با آن مواجه شوند. از طرف دیگر این پدیده طیف وسیعی از واکنش‌هایی را به وجود می‌آورد که سلامت روان نوجوانان را به خطر می‌اندازد (لی، هانگ و شن^۳، ۲۰۱۹)؛ این واکنش‌های آسیب‌زا برحسب مطالعات انجام شده می‌تواند شامل افسردگی و خشم، اضطراب، افت تحصیلی، مصرف مواد، افزایش آسیب‌پذیری، مشکلات تحصیلی، تخریب روابط اجتماعی، اقدام به خودکشی، ابتلا به مصرف الکل و مواد مخدر پناه بردن به تخیلات، جایگزینی فردی دیگر، افتادن در مسیر انتقام‌جویی و بسیاری از مشکلات دیگر باشد (گیوردانو، فلیس، مانینگ و لانگمور^۴، ۲۰۰۸) که این فرایند نشانگر اهمیت و ضرورت به‌کارگیری مداخله روان‌شناختی کارآ برای این افراد است. علاوه بر این شواهد پژوهشی نشان داده، این مشکلات هیجانی و روان‌شناختی در درازمدت سلامت روان نوجوانان را به‌عنوان بزرگترین سرمایه انسانی جامعه به خطر می‌اندازد (رید، هالگانست، اسپینوسا-هرناندز، سیزمادیا و کارد^۵، ۲۰۱۹)؛ این فرایند زمانی اهمیتی دوچندان می‌یابد که توجه شود امروزه سلامت روان دانش‌آموزان و مسائل مربوط به آن از جمله دغدغه‌های نظام‌های آموزشی است، زیرا مشکلات روان‌شناختی و هیجانی به‌عنوان یک مانع برای یادگیری در کلاس درس قلمداد می‌شود. خلا پژوهشی حاضر را نیز می‌توان در این نکته بررسی نمود که با توجه به نقش مخرب شکست عاطفی و آسیب به فرایندهای روان‌شناختی و شناختی دانش‌آموزان، تاکنون در پژوهشی به بررسی اثربخشی آموزش ذهن‌آگاهی نوجوان محور بر تاب‌آوری و تنظیم هیجانی دختران دارای شکست عاطفی پرداخته نشده است. بنابراین با توجه به موضوعات مطروحه و تحقیقات انجام یافته در مورد تاثیر آموزش ذهن‌آگاهی

1. Brown & Kasser

2. Smoski & Robins

3. Li, Huang, Shen

4. Giordano, Phelps, Manning, Longmore

5. Reid, Halgunseth, Espinosa-Hernández, Csizmadia, Card

نوجوان محور بر بهبود مشکلات روانی و رفتاری، و از سوی دیگر با توجه به خلا پژوهشی حاضر به دلیل عدم انجام پژوهشی مشابه، هدف انجام پژوهش حاضر بررسی اثربخشی آموزش ذهن آگاهی نوجوان محور بر تاب آوری و تنظیم هیجانی دختران دارای شکست عاطفی است.

روش

طرح پژوهش حاضر، از نوع نیمه آزمایشی با پیش آزمون- پس آزمون با گروه گواه و مرحله پیگیری دو ماهه بود. جامعه آماری پژوهش شامل کلیه دختران نوجوان دوره دوم متوسطه دارای تجربه شکست عاطفی در شهرستان ازنا (استان لرستان) بود. از این میان، تعداد ۳۰ نفر به شیوه نمونه گیری هدفمند انتخاب شدند. بدین صورت با مراجعه به آموزشگاه‌های دخترانه دوره دوم متوسطه شهرستان ازنا، پرسشنامه ضربه عشق بین دانش آموزان این آموزشگاه‌ها توزیع شد. پس از جمع آوری و نمره گذاری پرسشنامه‌ها، و حذف پرسشنامه‌های ناقص و مخدوش، دانش آموزانی که نمرات بالاتر از نمره برش پرسشنامه ضربه عشق به دست آوردند، مورد شناسایی قرار گرفتند (نمره بالاتر از ۲۵). در مرحله آخر تعداد ۳۰ نفر از دانش آموزان دختر دارای شکست عاطفی انتخاب و به صورت تصادفی در گروه‌های آزمایش و گواه گمارده شدند (۱۵ نفر در گروه آزمایش و ۱۵ نفر در گروه گواه). حجم نمونه با استفاده از جدول کوهن و تعیین اندازه اثر با توجه به $\alpha=0/05$ ، $a=0/05$ ، $1-\beta=0/8$ و با توجه به اندازه اثرهای پیشینه پژوهش (کلاین، هوناکر، جوزف و سچیو^۱، ۲۰۰۱) محاسبه شد که در هر دو گروه ۳۰ نفر برآورد گردید (هر گروه ۱۵ نفر). در گام بعد افراد گروه آزمایش مداخله آموزش ذهن آگاهی نوجوان محور را در طی ۱۰ جلسه ۹۰ دقیقه‌ای به صورت هفته‌ای یک بار در طی دو و نیم ماه دریافت نمودند، در حالیکه گروه گواه به زندگی عادی خود ادامه داده و در لیست انتظار قرار گرفته و نهایتاً پس از جمع آوری داده‌ها، آموزش‌های داده شده در قالب برشور به آنها اراده داده شد. ملاک‌های ورود به پژوهش شامل جنسیت دختر، دامنه سنی ۱۶-۱۸ سال، حضور در دوره دوم متوسطه، کسب نمره بالاتر از ۲۵ در پرسشنامه ضربه عشق، عدم استفاده از داروهای روان پزشکی و تمایل به حضور در پژوهش بود. همچنین ملاک‌های خروج از پژوهش نیز شامل داشتن بیش از دو جلسه غیبت، عدم همکاری و انجام ندادن تکالیف مشخص شده در کلاس، عدم تمایل به ادامه حضور در فرایند انجام پژوهش و بروز حادثه ناخواسته که امکان ادامه حضور فرد در جلسات درمان را مختل می‌کند، بود.

ابزار

پرسشنامه ضربه عشق^۲: پرسشنامه ضربه عشق که پرسشنامه نشانگان شکست عاطفی نیز نامیده می‌شود، مقیاسی است که راس در سال ۱۹۹۹ برای سنجش شدت ضربه عشق تهیه کرده است. این پرسشنامه از ده ماده تشکیل شده است که هر ماده چهار گزینه‌ای است و فرد لازم است تا بر اساس تجربه ضربه عشقی خود مناسب‌ترین گزینه را انتخاب کند. این پرسشنامه یک ارزیابی کلی از میزان آشفتگی جسمی، هیجانی، شناختی و رفتاری فراهم می‌کند. دامنه نمرات این پرسشنامه بین صفر تا ۳۰ است. کسب نمره بالاتر نشان دهنده شکست عاطفی فرد است. اگر نمره بین ۲۰ تا ۳۰ باشد

1. Kline, Honaker, Joseph and Scheve

2. Love Trauma Inventory

این وضعیت به معنای تجربه جدی نشانگان ضربه عشق است. نمره بین ۱۰ تا ۱۹ نشان می‌دهد که نشانگان ضربه عشقی وجود دارد، اما در حد قابل تحمل‌تری است. نمره بین صفر تا ۱۰، به طور جدی زندگی را تخریب نمی‌کند. در پژوهشی ضریب همسانی درونی (ضریب آلفا) پرسشنامه شکست عاطفی در یک گروه ۴۸ نفری از جمعیت دانشجویی ۰/۸۱ گزارش کردند. ضریب پایایی آن در همین گروه با روش باز آزمایی به فاصله یک هفته ۰/۸۳ به دست آمده است (دهقانی، ۱۳۸۸). در پژوهش حاضر از این پرسشنامه جهت تشخیص دختران با شکست عاطفی استفاده شد.

پرسشنامه تنظیم هیجان^۱: پرسشنامه تنظیم هیجانی توسط گروس و جان^۲ در سال ۲۰۰۳ ساخته و دارای ۱۰ سوال و دو خرده‌مقیاس بازداری هیجانی (سوالات ۲، ۴، ۶ و ۹) و ارزیابی مجدد شناختی (سوالات ۱، ۳، ۵، ۷، ۸ و ۱۰) را می‌سنجد. آزمودنی به هر گونه این پرسشنامه بر اساس مقیاس هفت درجه‌ای لیکرت از کاملاً مخالف (نمره یک) تا کاملاً موافق (نمره ۷) پاسخ می‌دهد. دامنه نمرات در این مقیاس از ۱۰ تا ۷۰ است. کسب نمره بالاتر نشان دهنده تنظیم شناختی هیجانی بالاتر در نزد فرد است. ضریب همسانی درونی در خرده‌مقیاس ارزیابی مجدد شناختی برای مردان ۰/۷۲ و برای زنان ۰/۷۹ است. همچنین ضریب همسانی درونی در خرده‌مقیاس بازداری هیجانی برای مردان ۰/۶۷ و برای زنان ۰/۶۹ می‌باشد (گروس و جان، ۲۰۰۳). سلیمانی و حبیبی (۱۳۹۵) در پژوهش خود ضریب آلفای کرونباخ را برای خرده‌مقیاس‌های ارزیابی مجدد شناختی ۰/۷۱ و بازداری هیجانی ۰/۸۱ گزارش کردند. همچنین ضریب آلفای کرونباخ در تحقیق محمدی و موسوی (۱۳۹۴) برای مقیاس ارزیابی مجدد شناختی ۰/۷۹ و برای بازداری هیجانی ۰/۸۱ به دست آمد. همچنین پایایی پرسشنامه حاضر در پژوهش اصلی آزاد (۱۳۹۸) به وسیله ضریب آلفای کرونباخ ۰/۸۰ محاسبه شد. همچنین پایایی پرسشنامه حاضر در پژوهش اصلی آزاد (۱۳۹۸) به وسیله ضریب آلفای کرونباخ ۰/۸۰ محاسبه شد. پایایی زیرمقیاس‌های ارزیابی مجدد شناختی ۰/۸۳ و بازداری هیجانی ۰/۸۴ و نمره کل پرسشنامه ۰/۸۲ به دست آمد.

مقیاس تاب‌آوری^۳: مقیاس تاب‌آوری توسط کانر و دیویدسون^۴ در سال ۲۰۰۳ جهت سنجش میزان تاب‌آوری افراد طراحی شد. این مقیاس دارای ۲۵ گویه می‌باشد که آزمودنی‌ها پاسخ خود را بر روی یک مقیاس ۴ درجه‌ای لیکرت از کاملاً نادرست (صفر) تا همیشه درست (۴) مشخص می‌کردند. امتیاز کل در این آزمون از ۰ تا ۱۰۰ است، در این مقیاس نمرات بالاتر نشان دهنده تاب‌آوری بیشتر در شخص می‌باشد. کانر و دیویدسون (۲۰۰۳) ثبات درونی مقیاس تاب‌آوری را با استفاده از آلفای کرونباخ ۰/۸۹ و قابلیت اعتماد بازآزمایی آن را ۰/۸۷ گزارش نمودند. محمدی (۱۳۸۴) میزان پایایی مقیاس کانر و دیویدسون را با استفاده از آلفای کرونباخ ۰/۸۹ محاسبه و هم‌چنین روایی محتوایی آن را به میزان ۰/۸۸ و مناسب گزارش کردند. از طرفی پایایی این پرسشنامه در پژوهش یوسفیان، احدی و آدیس کراسکیان مومجمناری (۱۳۹۸) با استفاده از آلفای کرونباخ ۰/۸۹ محاسبه گردید. همچنین پایایی این پرسشنامه در پژوهش حاضر نیز با استفاده از آلفای کرونباخ ۰/۸۹ محاسبه گردید.

1. Emotional regulation questionnaire

2. Gross, John

3. Resilience Scale

4. Conner, Davidson

روند اجرای پژوهش

پس از اخذ مجوزهای لازم و انجام فرایند نمونه‌گیری (مطابق با آنچه ذکر گردید)، دانش‌آموزان انتخاب شده (۳۰ دانش‌آموز دختر) به شیوه تصادفی در گروه‌های آزمایش و گواه گمارده شدند (هر گروه ۱۵ دانش‌آموز). گروه آزمایش مداخلات درمانی مربوط به آموزش ذهن آگاهی نوجوان محور را در طی دو و نیم ماه به صورت هفته‌ای یک جلسه ۹۰ دقیقه‌ای دریافت نمودند. جهت رعایت اخلاق در پژوهش رضایت دانش‌آموزان برای شرکت در برنامه مداخله کسب و از کلیه مراحل مداخله آگاه شدند. همچنین به افراد گروه گواه اطمینان داده شد که آنان نیز پس از اتمام فرایند پژوهشی این مداخلات را دریافت خواهند نمود. همچنین به هر دو گروه اطمینان داده شد که اطلاعات آنها محرمانه باقی می‌ماند و نیازی به درج نام نیست. در پژوهش حاضر از پروتکل ذهن آگاهی نوجوان محور استفاده شده است که توسط بوردیک در سال ۲۰۱۴ بنا شده است. اعتبارسنجی این بسته در ایران و برای جامعه آماری کودکان و نوجوانان با استفاده از اعتبار محتوایی در پژوهش منشئی، اصلی‌آزاد، حسینی و طیبی (۱۳۹۶) و اصلی‌آزاد، منشئی و قمرانی (۱۳۹۸) مورد بررسی و مورد تایید قرار گرفته که بر اساس آن اجرای این پروتکل برای جامعه کودکان و نوجوانان ایرانی مناسب تشخیص داده شده است.

جدول (۱): خلاصه جلسات آموزش ذهن آگاهی نوجوان محور (بوردیک، ۲۰۱۴؛ ترجمه منشئی، اصلی‌آزاد، حسینی و طیبی، ۱۳۹۶)

جلسه	هدف	محتوا
جلسه اول	آشنایی با افراد، جلب مشارکت والدین و انجام تمرینات مقدماتی ذهن آگاهی	معرفی آموزش ذهن آگاهی و تعریف آن و توضیح پیرامون علت اجرای این دوره آموزشی برای شرکت کنندگان، توضیح پیرامون چگونگی برنامه‌ریزی برای تمرینات ذهن آگاهی و گنجاندن این تمرینات در زندگی روزانه، مشارکت والدین و یادداشت‌های روزانه درباره تمرین ذهن آگاهی، آموزش و انجام تمرینات مربوط به وضعیت‌های تمرینات مراقبه ذهن آگاهی (وضعیت نشستن روی صندلی، وضعیت خوابیده، نشستن به حالت چهار زانو، حالت لوتوس کامل، وضعیت دست‌ها) و ارایه تکلیف خانگی.
جلسه دوم	کسب آگاهی نسبت به تنفس آگاهانه	صحبت در مورد تجربه شرکت کنندگان در مورد ذهن آگاهی، تمرین تنفس آگاهانه و آموزش تنفس شکمی، تمرین ذهن آشفته در برابر ذهن آرام با کمک بطری اکیلی، ارایه تکلیف خانگی.
جلسه سوم	آموزش اسکن بدن	صحبت در مورد تجربه شرکت کنندگان از ذهن آگاهی و تکرار تنفس ذهن آگاهانه و آموزش اسکن بدن، ارایه تکلیف خانگی
جلسه چهارم	کسب آگاهی نسبت به زمان حال	تکرار تمرینات پایه تنفسی و آموزش آگاهی نسبت به زمان حال با کمک تمرین لیوان آب، انجام حرکات ذهن آگاهانه، ارایه تکلیف خانگی.
جلسه پنجم	کسب آگاهی نسبت به اعمال پنج حس اصلی بدن	صحبت در مورد تجربه شرکت کنندگان از تمرینات ذهن آگاهی و آموزش ذهن آگاهی نسبت به پنج حس (خوردن ذهن آگاهانه، گوش دادن ذهن آگاهانه، لمس کردن ذهن آگاهانه، بویدن ذهن آگاهانه، دیدن ذهن آگاهانه) به همراه تکرار تمرین تنفس ذهن آگاهانه و ارایه تکلیف خانگی.
جلسه ششم	کسب آگاهی نسبت به هیجانات	انجام تنفس آرمیدگی مقدماتی، انجام تمرین ذهن آگاهی نسبت به هیجانات و یادداشت‌نویسی درباره ذهن آگاهی نسبت به هیجانات، استفاده از سناریوهای "بازرس مفید و بازرس غیر مفید". ارایه تکلیف خانگی
جلسه هفتم	مرور تمرینات تنفسی	مرور تمرینات تنفسی و اسکن بدن و انجام تمرین ذهن آگاهی نسبت به افکار "مراقبه رودخانه روان". ارایه تکلیف خانگی
جلسه هشتم	کسب آگاهی نسبت به عملکرد عضلات	تکرار تمرینات پایه تنفسی (تنفس آرمیدگی) و تمرین تن آرامی عضلانی تدریجی، انجام بازی "عوض کردن کانال". ارایه تکلیف خانگی
جلسه نهم	کسب آگاهی نسبت به حرکات بدن	انجام تمرینات تنفسی پایه (مراقبه تنفسی)، انجام حرکات ذهن آگاهانه، تکرار سناریوی "بازرس مفید و غیر مفید" و ارایه تکلیف خانگی
جلسه دهم	بکارگیری ذهن آگاهی در زندگی روزمره	مرور تمرینات ذهن آگاهی که در طی جلسات گذشته آموزش داده شد و آموزش "ذهن آگاهی در فعالیت روزانه". مراقبه محبت شفقت-آمیز (آرزوهای دوستانه). ارایه تکلیف خانگی

در این پژوهش برای تجزیه و تحلیل داده‌ها از دو سطح آمار توصیفی و استنباطی استفاده شده است. در سطح آمار توصیفی از میانگین و انحراف استاندارد و در سطح آمار استنباطی از آزمون شاپیرو-ویلک جهت بررسی نرمال بودن توزیع متغیرها، آزمون لوین برای بررسی برابری واریانس‌ها، آزمون موچلی جهت بررسی پیش‌فرض کرویت داده‌ها و

همچنین از تحلیل واریانس با اندازه‌گیری مکرر برای بررسی فرضیه پژوهش استفاده گردید. نتایج آماری با استفاده از نرم‌افزار آماری SPSS-۲۳ مورد تجزیه و تحلیل قرار گرفت.

یافته‌ها

یافته‌های جمعیت‌شناختی نشان داد که دانش‌آموزان حاضر در پژوهش دارای دامنه سنی ۱۶ تا ۱۸ سال بودند که بیشترین فراوانی در گروه آزمایش مربوط به گروه سنی ۱۷ سال (۶۶/۶۶ درصد) و در گروه گواه نیز مربوط به گروه سنی ۱۶ سال (۳۳/۵۳ درصد) بود. علاوه بر این، دانش‌آموزان در رشته‌های ریاضی و فیزیک، ادبیات و علوم انسانی و علوم تجربی مشغول به تحصیل بودند که بیشترین فراوانی در هر دو گروه آزمایش (۶۶/۶۶ درصد) و گواه (۴۰ درصد) مربوط به رشته علوم تجربی بود. میانگین و انحراف استاندارد متغیرهای وابسته پژوهش (تاب‌آوری و تنظیم هیجان دختران دارای شکست عاطفی) در مراحل پیش‌آزمون، پس‌آزمون و پیگیری، به تفکیک دو گروه آزمایش و گواه، در جدول ۲، ارائه شده است.

جدول ۲: میانگین و انحراف استاندارد تاب‌آوری و تنظیم هیجان در دو گروه آزمایش و گواه در مراحل پیش‌آزمون، پس‌آزمون و پیگیری

مولفه‌ها	گروه‌ها	پیش‌آزمون		پس‌آزمون		پیگیری	
		میانگین	انحراف معیار	میانگین	انحراف معیار	میانگین	انحراف معیار
تاب‌آوری	گروه آزمایش	۴۷/۱۳	۷/۴۸	۵۴/۶۶	۷/۷۵	۵۳/۴۶	۷/۴۶
	گروه گواه	۴۹/۱۳	۹/۴۷	۴۸/۳۳	۸/۷۰	۴۸/۴۶	۹/۱۱
نمره کل تنظیم هیجان	گروه آزمایش	۳۳/۳۳	۵/۵۱	۴۴/۱۳	۵/۸۵	۴۰/۷۳	۵/۳۱
	گروه گواه	۳۲/۰۶	۵/۶۹	۳۱/۳۳	۵/۶۵	۳۱/۱۳	۵/۹۰
ابعاد تنظیم	بازداری هیجانی	۱۳/۸۶	۲/۰۶	۱۸/۸۶	۳/۶۴	۱۷/۲۰	۳/۳۰
	گروه گواه	۱۳	۲/۵۵	۱۲/۷۳	۲/۳۵	۱۲/۷۳	۲/۷۵
هیجان	ارزیابی مجدد	۱۹/۴۶	۳/۶۲	۲۵/۲۶	۴/۲۱	۲۳/۵۳	۴/۷۲
	شناختی	۱۹/۰۶	۳/۹۱	۱۸/۶۰	۳/۵۰	۱۸/۴۰	۳/۸۷

قبل از ارائه نتایج تحلیل استنباطی (آزمون واریانس با اندازه‌گیری مکرر)، پیش‌فرض‌های آزمون‌های پارامتریک مورد سنجش قرار گرفت. بر همین اساس پیش‌فرض همگنی واریانس نیز توسط آزمون لوین مورد سنجش قرار گرفت که نتایج آن معنادار نبود که این یافته می‌داد پیش‌فرض همگنی واریانس‌ها رعایت شده است ($p > 0/05$). همچنین نتایج آزمون شاپیرو ویلک بیانگر آن بود که پیش‌فرض نرمال بودن توزیع نمونه‌ای داده‌ها در متغیرهای افسردگی و اضطراب در گروه‌های آزمایش و گواه در مراحل پیش‌آزمون، پس‌آزمون و پیگیری برقرار است ($p > 0/05$). از طرفی نتایج آزمون t نشان داد که تفاوت نمره‌های پیش‌آزمون گروه‌های آزمایش و گروه گواه در متغیرهای وابسته (تاب‌آوری و تنظیم هیجان) معنادار نبوده است ($p > 0/05$). همچنین نتایج آزمون موچلی بیانگر آن بود که پیش‌فرض کرویت داده‌ها در متغیرهای تاب‌آوری و تنظیم هیجان رعایت شده ($p > 0/05$). و روابط بین متغیرها نتایج را تحت تاثیر قرار نداده است.

جدول ۳: تحلیل واریانس با اندازه‌گیری مکرر جهت بررسی تأثیرات درون و بین‌گروهی برای متغیرهای تاب‌آوری و تنظیم هیجان

متغیرها	مجموعه	درجه آزادی	میانگین	مقدار F	مقدار p	اندازه اثر	توان آزمون
	مجذورات	مجذورات	مجذورات				
تاب‌آوری	مراحل	۲	۹۸/۲۳	۴۰/۵۵	۰/۰۰۰۱	۰/۵۹	۱
	گروه‌بندی	۱	۲۱۷/۷۷	۱۰/۰۶	۰/۰۰۰۱	۰/۴۱	۰/۹۸
	تعامل مراحل و گروه‌بندی	۲	۱۵۰/۲۷	۶۲/۰۴	۰/۰۰۰۱	۰/۶۹	۱
	خطا	۵۶	۲/۴۲				
تنظیم هیجان	مراحل	۲	۱۹۵/۱۵	۷۱/۹۱	۰/۰۰۰۱	۰/۷۲	۱
	گروه‌بندی	۱	۱۴۰/۲۷	۴۲/۷۰	۰/۰۰۰۱	۰/۶۰	۱
	تعامل مراحل و گروه‌بندی	۲	۲۶۵/۸۷	۹۷/۹۸	۰/۰۰۰۱	۰/۷۷	۱
	خطا	۵۶	۲/۷۱				
بازداری هیجانی	مراحل	۲	۴۳/۲۳	۴۹/۵۶	۰/۰۰۰۱	۰/۶۴	۱
	گروه‌بندی	۱	۳۲۸/۷۱	۲۷/۳۲	۰/۰۰۰۱	۰/۴۹	۱
	تعامل مراحل و گروه‌بندی	۲	۵۴/۳۴	۶۲/۳۰	۰/۰۰۰۱	۰/۶۹	۱
	خطا	۵۶	۰/۸۷				
ارزیابی مجدد شناختی	مراحل	۲	۵۴/۶۷	۳۷/۶۸	۰/۰۰۰۱	۰/۵۷	۱
	گروه‌بندی	۱	۶۰۳/۲۱	۲۲/۰۸	۰/۰۰۰۱	۰/۴۴	۰/۹۹
	تعامل مراحل و گروه‌بندی	۲	۸۰/۰۳	۵۵/۱۶	۰/۰۰۰۱	۰/۶۶	۱
	خطا	۵۶	۱/۴۵				

همانگونه که نتایج جدول ۳ نشان می‌دهد که میزان F اثر تعامل مراحل و گروه برای متغیر تاب‌آوری (۶۲/۰۴)، تنظیم هیجان (۹۷/۹۸)، بازداری هیجانی (۶۲/۳۰) و ارزیابی مجدد شناختی (۵۵/۱۶) است که در سطح ۰/۰۰۱ معنی‌دار است. این یافته نشان می‌دهد که گروه‌های آزمایش و گواه از لحاظ متغیرهای پژوهش (تاب‌آوری، تنظیم هیجان، بازداری هیجانی و ارزیابی مجدد شناختی) در سه مرحله پیش‌آزمون، پس‌آزمون و پیگیری با یکدیگر تفاوت معنی‌داری دارند. جهت بررسی تفاوت میانگین گروه آزمایش با گروه گواه در متغیرهای پژوهش، در جدول ۴ نتایج مقایسه میانگین گروه آزمایش و گواه در سه مرحله پیش‌آزمون، پس‌آزمون و پیگیری گزارش شده است.

جدول ۴: نتایج مقایسه میانگین گروه آزمایش و گواه در سه مرحله پیش‌آزمون، پس‌آزمون و پیگیری در متغیرهای پژوهش

مولفه	مرحله	مقدار t	درجه آزادی	تفاوت میانگین‌ها	خطای استاندارد برآورد	سطح معناداری
تاب‌آوری	پیش‌آزمون	-۰/۶۴	۲۸	-۲	۳/۱۱	۰/۵۲
	پس‌آزمون	۲/۱۰	۲۸	۶/۳۳	۳/۰۱	۰/۰۱
	پیگیری	۱/۶۴	۲۸	۵	۳/۰۴	۰/۰۳
تنظیم هیجان	پیش‌آزمون	۰/۹۶	۲۸	۱/۲۶	۱/۳۱	۰/۳۴
	پس‌آزمون	۹/۰۸	۲۸	۱۲/۸۰	۱/۴۱	۰/۰۰۰۱
	پیگیری	۸/۱۸	۲۸	۹/۶۰	۱/۱۷	۰/۰۰۰۱
بازداری هیجانی	پیش‌آزمون	۱/۲۹	۲۸	۰/۸۶	۰/۶۶	۰/۲۰
	پس‌آزمون	۶/۷۲	۲۸	۶/۱۳	۰/۹۱	۰/۰۰۰۱
	پیگیری	۵/۹۷	۲۸	۴/۴۶	۰/۷۴	۰/۰۰۰۱
ارزیابی مجدد شناختی	پیش‌آزمون	۰/۳۳	۲۸	۰/۴۰	۱/۲۰	۰/۷۴
	پس‌آزمون	۵/۴۳	۲۸	۶/۶۶	۱/۲۲	۰/۰۰۰۱
	پیگیری	۵/۰۲	۲۸	۵/۱۳	۱/۰۲	۰/۰۰۰۱

همانگونه که نتایج جدول ۴ نشان می‌دهد، در متغیرهای تاب‌آوری، تنظیم هیجان، بازداری هیجانی و ارزیابی مجدد شناختی تفاوت میانگین گروه آزمایش با گروه گواه در سه مرحله پیش‌آزمون (۰/۵۲، ۰/۳۴، ۰/۲۰ و ۰/۷۴) معنی‌دار نیست و در نتیجه بین دو گروه آزمایش و گواه در این مرحله تفاوت معنی‌داری وجود ندارد. اما تفاوت میانگین گروه

آزمایش و گروه گواه در مرحله پس‌آزمون (۰/۰۱، ۰/۰۰۰۱، ۰/۰۰۰۱ و ۰/۰۰۰۱) و پیگیری (۰/۰۳، ۰/۰۰۰۱، ۰/۰۰۰۱) در متغیرهای تاب‌آوری، تنظیم هیجان، بازداری هیجانی و ارزیابی مجدد شناختی معنی‌دار می‌باشد. در نتیجه میانگین گروه آزمایش در این دو مرحله به صورت معنی‌داری متفاوت از میانگین گروه گواه می‌باشد. این بدان معناست که آموزش ذهن‌آگاهی نوجوان‌محور توانسته منجر به بهبود تاب‌آوری، تنظیم هیجان، بازداری هیجانی و ارزیابی مجدد شناختی دختران دارای شکست عاطفی در مراحل پس‌آزمون و پیگیری گردد.

بحث و نتیجه‌گیری

پژوهش حاضر با هدف بررسی اثربخشی آموزش ذهن‌آگاهی نوجوان‌محور بر تاب‌آوری و تنظیم هیجانی دختران دارای شکست عاطفی انجام گرفت. یافته اول پژوهش نشان داد که آموزش ذهن‌آگاهی نوجوان‌محور منجر به بهبود تاب‌آوری دختران دارای شکست عاطفی شده است. نتایج پژوهش حاضر همسو با نتایج پژوهش معتمدی (۱۳۹۷) مبنی بر اثربخشی آموزش ذهن‌آگاهی کودک‌محور بر اضطراب، پرخاشگری، کمال‌گرایی و نارسایی هیجانی دانش‌آموزان ۷ تا ۱۲ سال؛ با یافته حسینی و منشئی (۱۳۹۷) مبنی بر اثربخشی آموزش ذهن‌آگاهی کودک‌محور بر سازگاری اجتماعی و علائم افسردگی کودکان مبتلا به اختلال افسردگی؛ با نتایج پژوهش فرهادی و همکاران (۱۳۹۷) مبنی بر اثربخشی درمان ذهن‌آگاهی نوجوان‌محور بر کارکردهای اجرایی و همجوشی شناختی نوجوانان؛ با یافته هافمن و همکاران (۲۰۱۷) مبنی بر تأثیر درمان ذهن‌آگاهی بر افسردگی و اضطراب؛ کروسول و همکاران (۲۰۱۷)؛ با نتایج پژوهش قاسمی بستگانی و موسوی نجفی (۲۰۱۷) مبنی بر تأثیر آموزش ذهن‌آگاهی کودک‌محور بر مهارت اجتماعی و خودکارآمدی کودکان و با یافته ماتیس و همکاران (۲۰۱۹) مبنی بر اثربخشی مداخلات ذهن‌آگاه‌محور بر بهبود قدرت مقابله‌ای و تاب‌آوری کودکان همسو بود. در تبیین این یافته می‌توان بیان نمود که ذهن‌آگاهی و مهارت‌های ذهن‌آگاهی به دختران نوجوان دارای شکست عاطفی یاری می‌رساند تا نسبت به الگوهای افکار، عواطف، هیجانات و رفتارهای اتوماتیک و افسرده‌ساز خود بینش و آگاهی پیدا کنند و سپس بتواند به صورت ماهرانه پاسخ‌های هدفمند مفیدی را انتخاب کنند که منجر به بروز و تقویت افکار و رفتارهای افسرده‌ساز می‌شود. این در حالی است که در نبود ذهن‌آگاهی افراد با آسیب‌های روان‌شناختی، به طور خودکار با روش‌های خو گرفته و ناهشیار نسبت به وقایع محیطی واکنش نشان می‌دهند (کروسکا و همکاران، ۲۰۱۸). از طرفی باید اشاره کرد که دختران نوجوان دارای شکست عاطفی به علت تجارب عاطفی آسیب‌زا و استفاده از پاسخ‌های شناختی، روان‌شناختی و هیجانی خو گرفته، توانایی روان‌شناختی جهت تولید پاسخ‌های شناختی نوآورانه را در خود ادراک نمی‌کنند؛ چرا که پردازش‌های شناختی آنها درگیر شکست عاطفی پیش آمده است. بنابراین درمان ذهن‌آگاهی با ایجاد تغییر در ساختار عواطف، هیجانات و افکار دختران نوجوان دارای شکست عاطفی آنان را قادر می‌سازد که با آگاهی از فرایندهای شناختی و فراشناختی خود بتوانند بدون رنج از بازخوانی افکار مرتبط با شکست عاطفی، پاسخ‌های جدیدی را در فرایند شناختی ایجاد و بروز داده و با تقویت قدرت مقابله‌ای خود، تاب‌آوری بالاتری را تجربه نمایند.

یافته دوم پژوهش نشان داد که آموزش ذهن‌آگاهی نوجوان‌محور منجر به بهبود تنظیم هیجانی و ابعاد آن (بازداری هیجانی و ارزیابی مجدد شناختی) دختران دارای شکست عاطفی شده است. یافته حاضر با نتایج پژوهش پری - پاریش

و همکاران (۲۰۱۶) مبنی بر تأثیر درمان ذهن آگاهی کودک محور بر بهبود مهارت‌های اجتماعی کودکان؛ با یافته هوپ وود و اسپجات (۲۰۱۷) مبنی بر تأثیر درمان ذهن آگاهی بر استرس و تنظیم هیجانی افراد؛ و با نتایج پژوهش اصلی آزاد و همکاران (۱۳۹۸) مبنی بر تأثیر درمان ذهن آگاهی نوجوان محور بر بهبود تنظیم هیجانی نوجوانان دارای اختلال وسواس فکری و عملی همسو بود. در تبیین یافته حاضر می‌توان بیان نمود که درمان ذهن آگاهی می‌تواند با افزایش خودآگاهی، آسیب‌های شناختی و روان‌شناختی افراد را کاهش دهد (هوپ وود و اسپجات، ۲۰۱۸). بدین صورت که ذهن آگاهی می‌تواند با فعال نمودن سیستم شناختی و فراشناختی افراد بر پردازش‌های شناختی اضطراب‌زا تأثیر گذاشته و سبب شود تا دختران دارای شکست عاطفی میزان اضطراب کمتری را گزارش کنند. کاهش در اضطراب نیز با بهبود در پردازش و تنظیم هیجانی همراه است. همچنین آموزش ذهن آگاهی می‌تواند با افزایش فرایند نظاره‌گری به افکار و هیجانات جاری، سبب می‌شود تا افراد توانایی بیشتری در کنترل، مدیریت و نظارت بر افکار، هیجانات و رفتار خود به دست آورده و نظم‌بخشی هیجانی بالاتری را تجربه نمایند. بهبود عملکرد شناختی و ایجاد نقش نظاره‌گر بر افکار باعث می‌شود تا دختران دارای شکست عاطفی با بکارگیری قدرت حل مساله بهینه، شیوه‌های پردازشی خود در مواجهه با چالش‌های شناختی و هیجانی شکست عاطفی اصلاح نموده و خود را از بند افکار و هیجانات اتوماتیک‌وار اضطراب‌زا حاصل از شکست عاطفی برهانند. این فرایند باعث می‌شود تا آنها بتوانند پردازش‌های شناختی هیجانی سازمان یافته‌تری را از خود نشان داده و تنظیم هیجاناتی بالاتری را ادراک نمایند. علاوه بر این باید اشاره کرد که انجام تمرین‌های مبتنی بر ذهن آگاهی موجب افزایش آگاهی نوجوان به خود، دیگران و موقعیت‌ها در زمان کنونی، به جای گذشته و آینده می‌شود (پری-پاریش و همکاران، ۲۰۱۶)؛ بدین ترتیب دختران دارای شکست عاطفی می‌آموزند که هر لحظه با نگاهی نو، به خود و محیط، از طریق پاسخ‌های سازگارانه به جای واکنش‌های سریع به موقعیت‌ها، بین خود و زمینه تفاوت قائل شده و از این طریق تنظیم هیجانی بالاتری را تجربه کنند.

محدود بودن دامنه تحقیق به دختران نوجوان دوره دوم متوسطه دارای تجربه شکست عاطفی در شهرستان ازنا؛ عدم بهره‌گیری از روش نمونه‌گیری تصادفی و عدم مهار متغیرهای اثرگذار بر تنظیم هیجان و تاب‌آوری دختران نوجوان دوره دوم متوسطه دارای تجربه شکست عاطفی از محدودیت‌های پژوهش حاضر بود. بنابراین پیشنهاد می‌شود برای افزایش قدرت تعمیم‌پذیری نتایج، در سطح پیشنهاد پژوهشی، این پژوهش در سایر استان‌ها و مناطق و جوامع دارای فرهنگ‌های متفاوت، دیگر دانش‌آموزان، مهار عوامل ذکر شده و روش نمونه‌گیری تصادفی اجرا شود. با توجه به اثربخشی آموزش ذهن آگاهی نوجوان محور بر تنظیم هیجان و تاب‌آوری دختران دارای شکست عاطفی، در سطح کاربردی پیشنهاد می‌شود این پروتکل به مشاوران مدارس آموزش و پرورش ارائه و روش اجرای آن آموزش داده شود تا آنها با شناسایی دانش‌آموزان دارای شکست عاطفی و بکارگیری پروتکل ذهن آگاهی تلاش نمایند تا از میزان آسیب‌های روان‌شناختی و هیجانی این دانش‌آموزان بکاهند.

تضاد منافع

در این پژوهش هیچ‌گونه تعارض منافی توسط نویسندگان گزارش نشده است.

تشکر و قدردانی

مقاله حاضر برگرفته از رساله دوره دکترای تخصصی محمدرضا وجدیان در دانشگاه آزاد اسلامی واحد اصفهان (خوراسگان) بود. بدین وسیله از تمام دانش‌آموزان حاضر در پژوهش و مسئولین آموزش و پرورش شهرستان ازنا که همکاری کاملی جهت اجرای پژوهش داشتند، قدردانی به عمل می‌آید.

منابع

- اشرفی، بهاره. (۱۳۹۷). اعتبارسنجی بسته آموزش ذهن آگاهی کودک محور برای کودکان ۷-۱۳ سال دارای افسردگی، اضطراب، پرخاشگری، وسواس عملی و بیش‌فعالی. پایان‌نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه آزاد اسلامی واحد اصفهان.
- اصلی‌آزاد، مسلم. (۱۳۹۸). تعیین اعتبار محتوایی بسته آموزش ذهن آگاهی نوجوان محور و مقایسه اثربخشی آن با فراشناخت درمانی و درمان مبتنی بر پذیرش و تعهد بر علائم وسواس، خلاقیت هیجانی، تنظیم شناختی هیجان، تحمل ابهام و آمیختگی فکر و عمل دانش‌آموزان دارای اختلال وسواس فکری - عملی شهر اصفهان، رساله دوره دکترای تخصصی، دانشگاه آزاد اسلامی، واحد اصفهان (خوراسگان).
- اصلی‌آزاد، مسلم، منشی، غلامرضا و قمرانی، امیر. (۱۳۹۸). تأثیر درمان ذهن آگاهی بر تحمل ابهام و درآمیختگی فکر و عمل مبتلایان به اختلال وسواس بی‌اختیاری، فصلنامه سلامت روان کودک، ۶ (۱)، ۸۳-۹۴.
- امان‌الهی، عباس، تردست، کوثر و اصلانی، خالق. (۱۳۹۳). پیش‌بینی نشانگان شکست عاطفی بر اساس خودشفقتی در دانشجویان دختر دارای تجربه شکست عاطفی، فصلنامه روان‌شناسی کاربردی، ۸ (۴)، ۶۱-۴۳.
- امانی، احمد، یوسفی، ناصر و احمدی، سرور. (۱۳۹۴). اثربخشی معنادرمانی به شیوه گروهی بر تاب‌آوری و احساس تنهایی دانشجویان دختر دارای نشانگان شکست عاطفی، پژوهش‌های مشاوره، ۴۹ (۱۳)، ۹۲-۸۲.
- بوریدیک، دبرا. (۱۳۹۶). راهنمای آموزش مهارت‌های ذهن آگاهی به کودکان و نوجوانان. ترجمه غلامرضا منشی، مسلم اصلی‌آزاد، لاله حسینی و پریناز طیبی، اصفهان: انتشارات دانشگاه آزاد اسلامی اصفهان (خوراسگان). (تاریخ انتشار به زبان اصلی، ۲۰۱۴).
- حسن‌زاده نمین، فرزانه، پیمانی، جاوید، رنجبری‌پور، طاهره و ابوالمعالی الحسینی، خدیجه. (۱۳۹۸). مدل پیش‌بینی بهزیستی روان‌شناختی بر اساس تاب‌آوری با در نظر گرفتن نقش میانجی استرس ادراک شده، فصلنامه علمی پژوهشی علوم روانشناختی، ۱۸ (۷۷)، ۵۶۹-۵۷۸.
- حسینی، لاله و منشی، غلامرضا. (۱۳۹۷). اثربخشی آموزش ذهن آگاهی کودک‌محور بر سیازگاری اجتماعی و علائم افسردگی کودکان مبتلا به اختلال افسردگی، فصلنامه روان‌شناسی افراد استثنایی، ۸ (۲۹)، ۲۰۰-۱۷۹.
- دهقانی، محمود. (۱۳۸۸). کارایی روان‌درمانی کوتاه مدت تعدیل‌کننده اضطراب بر نشانگان ضربه عشق. رساله دکتری روانشناسی بالینی دانشگاه علوم بهزیستی و توانبخشی تهران.
- سلیمانی، اسماعیل و حبیبی، یعقوب. (۱۳۹۳). ارتباط تنظیم هیجان و تاب‌آوری با بهزیستی روان‌شناختی در دانش‌آموزان. فصلنامه روان‌شناسی مدرسه، ۳ (۴): ۷۲-۵۱.
- فرهادی، طاهره؛ اصلی‌آزاد، مسلم و شکرخدایی، نیلوفرسادات. (۱۳۹۷). اثربخشی درمان ذهن آگاهی بر کارکردهای اجرایی و همجوشی شناختی نوجوانان مبتلا به اختلال وسواس فکری-عملی، فصلنامه توانمندسازی کودکان استثنایی، ۹ (۴)، ۸۴-۹۲.
- کریمی‌نژاد، زینب، سودانی، منصور و مهربانی‌زاده هنرمند، مهناز. (۱۳۹۵). اثربخشی رویکرد هیجان-مدار بر تنظیم شناختی هیجان دانشجویان دختر دچار شکست عاطفی، فصلنامه یافته، ۱۸ (۴)، ۸۶-۷۹.
- محمدی، حاتم و موسوی، سیدولی‌الله. (۱۳۹۴). مقایسه تنظیم هیجان و خودمهارگری در کودکان با و بدون اختلال نارسیایی توجه - فزون‌کنشی. فصلنامه سلامت روان کودک، ۲ (۲): ۲۱-۳۳.
- محمدی، مسعود. (۱۳۸۴). بررسی عوامل موثر بر تاب‌آوری در افراد در معرض خطر سومصرف مواد، پایان‌نامه دکتری، دانشگاه علوم بهزیستی و توانبخشی تهران.
- معمدی، فاطمه. (۱۳۹۷). اثربخشی ذهن آگاهی کودک محور بر اضطراب، پرخاشگری، کمال‌گرایی و نارسیایی هیجانی دانش‌آموزان ۷ تا ۱۲ سال دارای اختلال خواندن شهر اصفهان. پایان‌نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه آزاد اصفهان.
- نیمانی، مجاهد، زاهد، عذرا و گل‌پرور، محسن. (۱۳۹۱). رابطه ذهن آگاهی، سبک‌های مقابله‌ای و هوش هیجانی با سلامت روانی در دانشجویان. فصلنامه علوم تربیتی، ۵ (۱۹)، ۹۱-۱۰۵.

- وصال محمود، روشنک، احدی، حسن، کجباف، محمدمباقر و نشاط دوست، حمیدطاهر. (۱۳۹۶). اثربخشی مداخله مبتنی بر ذهن آگاهی ویژه کودکان بر ذهن آگاهی و سلامت روان آنها، مجله مطالعات ناتوانی، ۷(۱۳)، ۱-۱۰.
- ولی پور، مورینا، حسینیان، سیمین و پورشهریاری، مهسینا. (۱۳۹۶). تاثیر آموزش شناخت درمانی مبتنی بر ذهن آگاهی بر مشکلات رفتاری کودکان، فصلنامه سلامت روانی کودک، ۴(۴)، ۳۴-۴۵.
- یوسفیان، زهرا، احدی، حسن، کراسکیان موجمناری، آدیس. (۱۳۹۸). اثربخشی معنویت درمانی بر پریشانی روان شناختی و تاب آوری بیماران تالاسمی، مجله علوم روان شناختی، ۱۸(۸۴)، ۲۲۸۵-۲۲۹۳.
- Backmann, J., Weiss, M., Schippers, M.C., Hoegl, M. (2019). Personality factors, student resiliency, and the moderating role of achievement values in study progress. *Learning and Individual Differences*, 72: 39-48.
- Bahrami Ehsan, B., Bahrami Ehsan, H., Sadeghi S.H., Karkhane, S. (2011). Relationship between consequences of love-failure and health's dimensions. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 30: 2405-2407.
- Benfer, N., Bardeen, J.R., Clauss, K. (2018). Experimental manipulation of emotion regulation self-efficacy: Effects on emotion regulation ability, perceived effort in the service of regulation, and affective reactivity. *Journal of Contextual Behavioral Science*, 10: 108-114.
- Brown, K.W., Kasser, T. (2005). Are psychological and ecological well-being compatible? The role of values, mindfulness, and lifestyle. *Social Indicate Research*, 74(2): 349-368.
- Canetti, D., Waismel-Manor, I., Cohen, N., & Rapaport, C. (2014). What Does National Resilience Mean in a Democracy? Evidence from the United States and Israel. *Armed Forces & Society*, 3(40): 504-520.
- Conner, K. M., Davidson, J.R.T. (2003). Development of a new resilience scale: The conner –Davidson Resilience scale (CD- RISC). *Depression & Anxiety*, 18(2): 36-82.
- Crosswell, A.D., Moreno, P.I., Raposa, E.B., Motivala, S.J., Stanton, A.L., Ganz, P.A., Bower, J.E. (2017). Effects of mindfulness training on emotional and physiologic recovery from induced negative affect. *Psychoneuroendocrinology*, 86: 78-86.
- Field, T., Diego, M., Pelaez, M. (2010). Breakup Distress and Loss of Intimacy in University Students, *Journal Psychology*, 1: 177-173.
- Ghasemi Bistagani, M., Musavi Najafi, F. (2017). Effectiveness of Child-Centered Mindfulness on Social Skills and Self-Efficacy of Children with Learning Disabilities. *Social Behavior Research & Health (SBRH)*, 1(2): 91-99.
- Giordano, P.C., Phelps, K.D., Manning, W.D., Longmore, M.A. (2008). Adolescent academic achievement and romantic relationships. *Social Science Research*, 37(1): 37-54.
- Gross, J.J., John, O.P. (2003). Individual differences in two emotion regulation processes: Implications for affect, relationships, and well-being. *Journal of Personality and Social Psychology*, 85(2): 348-362.
- Hofmann, S.G., Angelina, F., Gomez, B.A. (2017). Mindfulness-Based Interventions for Anxiety and Depression, *Psychiatric Clinics of North America*, 40(4): 739-749.
- Hopwood, T.L., Schutte, N.S. (2017). A meta-analytic investigation of the impact of mindfulness-based interventions on post traumatic stress. *Clinical Psychology Review*, 57: 12-20.
- Kansky, J., Allen, J.P., Diener, E. (2019). The young adult love lives of happy teenagers: The role of adolescent affect in adult romantic relationship functioning. *Journal of Research in Personality*, 80: 1-9.
- Kline, G., Honaker, J., Joseph, A., Scheve, k. (2001). Analyzing Incomplete Political Science Data: An Alternative Algorithm for Multiple Imputation. *American Political Science Review*, 95: 49-69.
- Kuula, L., Partonen, T., Pesonen, A. (2020). Emotions relating to romantic love—further disruptors of adolescent sleep. *Sleep Health*, In Press, Corrected Proof.
- Li, X., Huang, C.S., Shen, A.C. (2019). Romantic involvement and adolescents' academic and psychosocial functioning in Chinese societies. *Children and Youth Services Review*, 96: 108-117.
- Malesza, M. (2019). Stress and delay discounting: The mediating role of difficulties in emotion regulation. *Personality and Individual Differences*, 144: 56-60.

- Mathis, E.T., Dente, E., Biel, M.G.(2019). Applying Mindfulness-Based Practices in Child Psychiatry. *Child and Adolescent Psychiatric Clinics of North America*, 28(2): 209-220.
- McDonald, M. (۲۰۱۶). Romantic Relationship Dissolution and Health Outcomes ,(Master's Thesis), The University of Texas at Austin.
- Meyer, S.D., Kågesten, A., Mmari, K., McEachran, J., Chilet-Rosell, E., Kabiru, C.W., Maina, B., Jerves, E.M., Currie, C., Michielsen, K. (2017). Boys Should Have the Courage to Ask a Girl Out”: Gender Norms in Early Adolescent Romantic Relationships. *Journal of Adolescent Health*, 61(4): 42-47.
- 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.
- Popal, A., Dehkoda, F. (2015) The Effect of Group Therapy Based on Logo therapy on Love Trauma syndrome, *International Journal of Health Sciences & Research*, 5(10): 286-289.
- Reid, A., Hलगunseth, L.C., Espinosa-Hernández, G., Csizmadia, A., Card, N. (2019). Cultural values and romantic relationship satisfaction in Mexican adolescents: The moderating effects of parental psychological control and gender. *Journal of Adolescence*, 77: 118-128.
- Sailor L. A .(2013). phenomenological study of falling out of romantic love. *Qualitative Report*, 18: 1-22.
- Sanamnejad, G., Pashavi, G., Oftadehal, M., Ostadhasanloo, H., Khodayarifard, M., Aryan, A., & Farahani, H. (2011). Emotional intelligence and self-concept in people with and without failure in love. *Journal of Social and Behavioral Sciences*. 30(1): 1447-1451.
- Simpson, J. (2013). Grief and loss: A social work perspective. *Journal of Loss and Trauma. International Perspective on Stress and Coping*. 18(1): 81-90.
- Smoski, M. J., Robins, C.J. (2011). Effects of mindfulness on Psychological health: Areview of empirical studies. *Clinical Psychology Review*, 31(6): 1041-1056.
- Sünbül, Z.A., Güneri, O.Y. (2019). The relationship between mindfulness and resilience: The mediating role of self compassion and emotion regulation in a sample of underprivileged Turkish adolescents. *Personality and Individual Differences*, 139: 337-342.
- Tlapek, S.M., Auslander, W., Edmond, T., Gerke, D., Schrag, R.V., Threlfall, J.(2017). The moderating role of resiliency on the negative effects of childhood abuse for adolescent girls involved in child welfare. *Children and Youth Services Review*, 73: 437-444.