



بررسی تاثیر آموزش ذهن آگاهی بر تنظیم هیجان دانش آموزان متوسطه دوم دبیرستان مفید تهران

ملیکا خلیلی یگانه^۱

چکیده

هدف از پژوهش حاضر بررسی اثربخشی آموزش ذهن آگاهی بر تنظیم شناختی هیجان در دانش‌آموزان مقطع متوسطه بود. روش پژوهش نیمه آزمایشی با طرح پیش آزمون پس آزمون با گروه کنترل است. جامعه آماری پژوهش شامل کلیه دانش آموزان پسر مقطع متوسطه دوم دبیرستان مفید تهران بود. آزمودنی های پژوهش ابتدا با روش نمونه گیری هدفمند به تعداد ۳۰ دانش آموز انتخاب و سپس به طور تصادفی در دو گروه ۱۵ نفره آزمایش و کنترل گمارده شدند. منظور از آموزش ذهن آگاهی در این پژوهش، ارائه روش آموزش ذهن آگاهی کابات زین و همکاران (۱۹۹۲) بود که در ۸ جلسه، هر جلسه در ۶۰ دقیقه به گروه آزمایش ارائه گردید. منظور از تنظیم شناختی هیجان در این پژوهش، نمره ای بود که آزمودنی ها در پرسشنامه ۳۶ سوالی تنظیم شناختی هیجان گارنفسکی (۲۰۰۱)، به دست آوردند. پس از اجرای پیش آزمون در هر دو گروه و تکمیل پرسشنامه های تنظیم شناختی هیجان، آموزش ذهن آگاهی در ۸ جلسه و هر جلسه به مدت ۶۰ دقیقه به گروه آزمایش ارائه شد و سپس دوباره از آزمودنی ها پس آزمون به عمل آمد. اطلاعات بدست آمده با روش تحلیل کوواریانس با کاربرد نرم افزار SPSS V_23 مورد تجزیه و تحلیل قرار گرفت. نتایج بدست آمده نشان داد آموزش ذهن آگاهی سبب بهبود تنظیم شناختی مثبت هیجان دانش آموزان می گردد. ($P < 0/05$) اما آموزش ذهن آگاهی، در بهبود مهارت های تنظیم شناختی منفی هیجان، تاثیر معناداری نداشت. با توجه به اثربخشی آموزش ذهن آگاهی بر تنظیم شناختی مثبت هیجان مسئولین مراکز مشاوره آموزش و پرورش و مدارس، لازم است از نتایج این پژوهش بهره مند گردند، چرا که لزوم بهره گیری از مداخله های آموزشی و روانشناختی از جمله آموزش ذهن آگاهی، نتایج بهتری را در روند مدیریت هیجان ها به بار خواهد آورد.

واژگان کلیدی: آموزش ذهن آگاهی، تنظیم هیجانی، ملامت خویش، نشخوارگری، ارزیابی مجدد مثبت

۱- کارشناس ارشد روانشناسی عمومی، دانشگاه آزاد اسلامی، واحد بوئین زهرا، قزوین، ایران (melikayegane85@gmail.com)



مقدمه:

تحول بنیادین در آموزش و پرورش، تحولی عمیق و ریشه بینظمی هیجان به عنوان روشهای ناسازگارانهی پاسخ به هیجانات تعریف شدهاست که شامل پاسخهای فاقد پذیرش، دشواری در کنترل رفتارها در بستر پریشانی هیجانی و نقص در استفادهی عملکردی از هیجانات به عنوان اطلاعات است. نه راهبرد تنظیم شناختی هیجان شامل سرزنش خود، پذیرش، نشخوارذهنی، توجه مجدد مثبت، توجه مجدد بر برنامه‌ریزی، بازارزیایی مثبت، اتخاذ دیدگاه، فاجعه سازی و سرزنش دیگران از نظر مفهومی متمایز شدهاند. در اهمیت توجه به این مساله می توان گفت که خود تنظیمی به طور فزاینده ای در حال ملحق شدن به مدل های آسیب شناسی روانی است و در مدل های نظری جدید آسیب شناسی روانی، مشکلات تنظیم هیجانی به عنوان خصیصه محوری اختلالات هیجانی محسوب می شوند. از آنجا که تنظیم هیجانی در انواع مختلفی از استرس ها و اضطراب ها از جمله استرس تحصیلی نقش ایفا می کند نیازمند توجه درمانی است. یکی از درمان های با این ویژگی درمان مبتنی بر ذهن آگاهی است. یکی از دلایل افزایش پژوهش های روان شناختی و پزشکی پیرامون ذهن آگاهی، این است که می تواند ابعاد جدیدی از رابطه ذهن و بدن را مشخص سازد. نتایج نشان داده است که این نوع مداخله برای درمان هر دو دسته عاظم روانشناختی و فیزیکی مؤثر بوده است. ذهن آگاهی، هشیاری غیر قضاوتی، غیر قابل توصیف و مبتنی بر زمان حال نسبت به تجربه ای است که در یک لحظه خاص در محدوده توجه یک فرد قرار دارد؛ علاوه بر آن این مفهوم اعتراف به تجربه یاد شده و پذیرش آن را نیز شامل می شود. در تعریفی دیگر ذهن آگاهی فنی است که در ترکیب با مراقبه و جهت گیری های ذهنی خاص نسبت به یک تجربه، آگاه شدن نسبت به زمان حال، به نحوی غیر قضاوتی، با به حداقل رساندن درگیری در افکار و احساسات را تشویق می کند. تمام تمرین های موجود در ذهن آگاهی به شکلی طراحی شده اند که توجه به بدن را افزایش می دهد. نقش بدن در حیطه های بین رشته ای جدید همچون پزشکی ذهن- بدن هم به اثبات رسیده است. در پژوهش هایی که از ذهن آگاهی استفاده می شود، تاکید بر تعامل بین فرایندهای بدنی، شناختی و هیجانی است. در همین راستا می توان گفت که ذهن آگاهی مستلزم راهبردهای رفتاری، شناختی و فراشناختی ویژه برای متمرکز کردن فرایند توجه است که به نوبه خود به جلوگیری از ماریپیچ فروکاهنده خلق منفی - فکر منفی - گرایش به پاسخ های نگران کننده و رشد دیدگاه جدید و پدیدآیی افکار و هیجانهای خوشایند منجر می شود. در واقع هدف اصلی درمان مبتنی بر ذهن آگاهی آن است که بیمار از طریق پایش خود آیند، از اثرات فعالیت مجدد ذهنی،



آگاهی یابد و از طریق ایجاد وبکار گیری حالت حضور ذهن در ذهنیت بماند و از طریق انجام تمرینهای مکرر با جهت دهی قصدمندان توجه به یک شی خنثی (مثلا جریان تنفس) به مشاهده افکار و احساسات یا حس های بدنی خود بنشینند. افراد ذهن آگاه واقعیات درونی و بیرونی را آزادانه و بدون تحریف ادراک می کنند. و توانایی زیادی در مواجهه بادامنه گسترده ای از تفکرات، هیجانات و تجربه ها (اعم از خوشایند و ناخوشایند) دارند. بر همین اساس به نظر می رسد این مداخله در بهبود مهارت های تنظیم هیجان موثر عمل کند.

در سال های اخیر شاهد گسترش استفاده از ذهن آگاهی و مطالعات و مداخلات مرتبط با آن بوده ایم که مزایای متعدد و گسترده آن برای گروه های سنی مختلف نیز ذکر شده است. بلک^۱ (۲۰۱۵) مطالعات انجام شده درباره تمرین های ذهن آگاهی با نمونه های مختلف کودکان و نوجوانان را مورد بررسی قرار داد و میزان بالای تاثیرات مثبت این تمرین ها را گزارش داد. این اثرات مثبت شامل بهبود در مهارت های اجتماعی، خود تنظیمی، توجه و کاهش اضطراب، افسردگی، استرس ادراک شده، بوده است.

در عین حال یکی از مولفه های زندگی روانی سالم، توانایی تنظیم شناختی هیجان و استفاده از راهبردهای مثبت آن در جهت بهزیستی است. تنظیم هیجان را می توان به عنوان فرایندی در نظر گرفت که به واسطه ی آن فرد بر شکلی از هیجانی که در حال حاضر دارد تأثیر می گذارد و مشخص می کند فرد چگونه هیجانات خود را تجربه و ابراز می کند (روویز-آراند^۲ و همکاران، ۲۰۰۹). لازم به ذکر است که استفاده احتمالی افراد از راهبردهای منفی تنظیم شناختی هیجان می تواند فرد را به سمت مشکلات متعدد روانی ببرد.

نوجوانان نسبت به کودکان و بزرگسالان زندگی هیجانی متمایزی دارند: آنها به موقعیت های هیجانی بسیار قوی تر و شدیدتر پاسخ می دهند، هیجانات منفی و مختلف را به دفعات تجربه می کنند و نوسانات سریعی را در حالات هیجانی خود تجربه می کنند و چنین تلقی می شود که تنظیم هیجانی^۳ نقشی کلیدی را در تجربه های هیجانی نوجوانی داشته باشد. (اپیتز و همکاران، ۲۰۱۲، به نقل از ویزنر^۴، ۲۰۱۰)

1 Black

2 Ruiz-Aranda

3 Emotion Regulation

4 Epitz et al, cited in Wiesner



نوجوانی^۱

نوجوانی با دامنه وسیعی از تغییرات در کارکردهای مختلف همراه است. نوجوانان نسبت به کودکان و بزرگسالان زندگی هیجانی متمایزی دارند: آنها به موقعیت های هیجانی بسیار قوی تر و شدیدتر پاسخ می دهند، هیجانات منفی و مختلف را به دفعات تجربه می کنند و نوسانات سریعی را در حالات هیجانی خود تجربه می کنند و چنین تلقی می شود که تنظیم هیجانی نقشی کلیدی را در تجربه های هیجانی نوجوانی داشته باشد. (اپیتز و همکاران ۲۰۱۲، به نقل از ویزنر، ۲۰۱۰)

نوجوانی در واقع برزخی بین کودکی و جوانی است. عبور از جاده های پر پیچ و خم زندگی همیشه به آسانی ممکن نیست و در این میان دوران پرمخاطره نوجوانی از سخت ترین گذرگاه های مسیر زندگانی به شمار می رود. این دوره آکنده از رفتارهای متناقض، غرایز طوفان وار و تشنج زا می باشد. در عین حال این سنین نویدبخش تولدی دوباره در تمامی عرصه های جسمی، اجتماعی و ارزشی است، همچنین می توان از این ایام به عنوان «نقطه عطف زندگی» یاد نمود. از همین رو است که روانشناسان نوجوانی را با القاب و عناوینی همچون «دوران منفی»، «زندگانی تشنج انگیز»، «دوران طوفان و فشار»، «تولد جدید» و غیره نام گذاری نموده اند (کشاورز، و میرزایی، ۱۳۹۹). نوجوانی دورانی انتقالی است و مانند هر مرحله انتقالی دچار نوعی ابهام است و همین ابهام باعث نوعی گم گشتگی در نوجوان می شود. او در این مرحله نه کودک است و نه بزرگسال. اگر کودکانه رفتار کند مورد سرزنش قرار می گیرد و چنانچه بخواهد همانند بزرگ ترها عمل نماید، با توجه به عدم تجربه کافی دچار مشکلاتی جدی خواهد شد. این مسأله همراه جهش و تغییرات فیزیکی، عاطفی، جنسی و تغییر در نوع نگرش های ارزشی-اجتماعی، ویژگی های متفاوتی را برای نوجوان به دنبال می آورد که در ادامه به برخی از آنها می پردازیم. تلاش برای آشنایی با مفهوم نوجوانی و تعریف و تبیین آن نیز از نتایج روان شناختی در گستره جدید تمدن است. مطابق یافته های روان شناختی، نوجوانی مرحله ای در چرخه تحول روانی است که پس از کودکی به وقوع می پیوندد و دوره تغییرات عمیق و واقعا به منزله دگرگون شدن است. نوجوانی و بخصوص سال های اول آن، قبل از هر چیز دوران تغییرات جسمانی، جنسی، روانی و نیز تغییر در الزامات اجتماعی است. علاوه بر تغییر یافتن، نوجوان برای مواجه شدن با مسایل زندگی نیز مجهز می شود، این با تصمیم برای اتخاذ وضعیتی مشخص و مستقل از بزرگسالان در موقعیت هایی که برای وی به وجود می آید، محقق می شود. تغییرات فیزیولوژیک و بروز آثار و صفات جنسی ثانوی تنها اتفاق دوران نوجوانی



نیست. تحولات و تظاهرات روانی هم در کنار آن به وقوع می‌پیوندد. تغییرات جسمی و روانی باعث متحول شدن شخصیت فرد و شکل‌گیری آن می‌شود. در نتیجه چنین تحولات عمیقی، نوجوان قدم به دنیای درون خود می‌گذارد، قدرت تفکر را درک می‌کند و سازش‌های دوران کودکی را کنار می‌نهد. در تعاریفی که از نوجوانی به عمل آمده است، گذار (تغییر حالت) از کودکی به بزرگسالی با تغییر شرایط جسمی و روانی مشهود است. دایره‌المعارف بریتانیکا، نوجوانی را به عنوان دوره‌ای بین کودکی و بزرگسالی تعریف کرده است: اصطلاح نوجوانی از کلمه لاتین "adolescere" مشتق شده است که معنای آن رسیدن به بزرگسالی است (ساویر، آزوپاردی، ویکرماراتن و پاتون^۱، ۲۰۱۸).

تنظیم هیجانی

تنظیم هیجانی یا تنظیم شناختی هیجان نیز توسط گراس^۲ در ۱۹۹۹ چنین تعریف شده است: تنظیم هیجانی در بر گیرنده فرایندهای ارادی و خودکاری است که به افراد اجازه می‌دهد تا بر هیجانانی که دارند و تجربه می‌کنند تاثیر گذاشته و در نحوه تجربه و بیان آنها اثر بگذارد. (گراس، ۱۹۹۹) مفهوم کلی تنظیم شناختی هیجان دلالت بر شیوه شناختی دستکاری ورود اطلاعات فراخواننده هیجان دارد راهبردهای تنظیم شناختی هیجان، به نحوه تفکر افراد پس از بروز یک تجربه منفی یا واقعه آسبیزا برای آنها اطلاق می‌گردد (مکری، گراس و جی جی^۳، ۲۰۲۰).

هرچند که تعریف عملیاتی مفهوم تنظیم هیجان دشوار است بسیاری از محققین روانشناسی رشد سعی در مطالعه آن دارند. تحت سیطره درآوردن مفهوم تنظیم هیجان دشوار است، چرا که تظاهرات و تجارب هیجانی نیز حقیقتاً حل نشده‌اند و هیجان‌ها در محور فهم مفهوم هیجان‌ها درجات متفاوتی دارند. بر این اساس به تعریفی عملیاتی از خود هیجان که تلاش در وضوح بخشیدن به تعریف تنظیم هیجان دارد نیاز داریم. هیجان چیست؟ هیجان‌ها از دیدی کارکردی تلاش‌هایی همگرا توسط فرد محسوب می‌شوند، به منظور ابقاء، تغییر و یا خاتمه دادن به روابط میان فرد و محیط تأثیرگذار، گروهی ادعا دارند تنظیم هیجان وابسته به دو سطح است: فرایند تنظیم هیجان و بازده آن (گراس^۴، ۱۹۹۹).

همچنین تنظیم هیجان مبتنی است بر فرایندهای درونی و بیرونی پاسخ‌دهی در برابر مهار و نظارت، ارزیابی و تعدیل تعاملات هیجانی به خصوص خصایص زودگذر و تند آنها برای به تحقق رسیدن اهداف (تامپسون، ۱۹۹۴، به نقل از امین‌آبادی، دهقانی و خدایپناهی، ۱۳۹۰). تنظیم هیجان می‌تواند آگاهانه یا ناآگاهانه، زودگذر یا دائمی و رفتاری و یا

1 Sawyer, Azzopardi, Wickremarathne & Patton

2 Gross

3 McRae, Gros & J. J

4 Gross



شناختی باشد، تنظیم هیجان رفتاری، نوعی از تنظیم هیجان است که در رفتار آشکار فرد دیده می‌شود نسبت به تنظیم هیجان شناختی که قابلیت مشاهده ندارد و زودگذر است (موریش، ریکارد، شین و ولابرودریک^۱، ۲۰۱۸).
تنظیم هیجان می‌تواند آگاهانه یا ناآگاهانه، زودگذر یا دائمی و رفتاری و یا شناختی باشد، تنظیم هیجان رفتاری، نوعی از تنظیم هیجان است که در رفتار آشکار فرد دیده می‌شود نسبت به تنظیم هیجان شناختی که قابلیت مشاهده ندارد و زودگذر است (لنار، هولستین، لیچ و ارک، کونتچه و گرانیک^۲، ۲۰۱۹).

تنظیم هیجان موفق همراه با دستاوردهای مثبت می‌باشد، دستاوردهایی چون رشد صلاحیت‌های اجتماعی (آیزنبرگ^۳، ۲۰۰۰)، و در مقابل، هیجان تنظیم نشده با اشکال برجسته آسیب‌های روانی همراه است، مثلاً گفته شده است که عدم تنظیم هیجان می‌تواند منادی رفتارهای مشکل‌آفرینی هم‌چون خشونت باشد (دیلون^۴ و همکاران، ۲۰۰۷). پژوهش‌ها نشان داده‌اند که طبقه‌ی قدرتمندی از تنظیم هیجان شامل راه‌های شناختی اداره‌ی اطلاعات هیجانی تحریک کننده است (آکنر^۵ و همکاران، ۲۰۰۵).

تنظیم هیجان همراه همیشگی آدمی است که به مدیریت یا تنظیم عواطف و هیجان‌ها کمک می‌کند؛ به انسان توان‌سازگاری بیشتر به خصوص بعد از تجارب هیجانی منفی را می‌دهد (موریش^۶ و همکاران، ۲۰۰۷). در بیشتر مطالعات تنظیم هیجان همسان با مقابله‌ی شناختی فرض می‌شود و در کل به راه‌های شناختی مدیریت عواطف با استفاده از اطلاعات برانگیخته‌ی هیجانی گفته می‌شود. فرآیندهای شناختی می‌توانند به ما کمک کنند تا بتوانیم مدیریت یا تنظیم هیجان‌ها و یا عواطف را بر عهده بگیریم تا از این طریق بر مهار هیجان‌ها بعد از وقایع اضطراب‌آور و تنیدگی‌ها توانا باشیم (گرانفسکی و همکاران، ۲۰۰۲).

مدل‌های نظری و انواع راهبردهای تنظیم شناختی هیجان

در طی سال‌ها، مدل‌های نظری متفاوتی راهبردهای خاص متفاوتی را به عنوان راهبردهای سازگارانه یا راهبردهای ناسازگارانه در نظر گرفته‌اند (بیلینگ و موس، ۱۹۸۱، فالکمن و لازروس، ۱۹۸۶، هر دو به نقل از آلدو^۷ و همکاران، ۲۰۱۰). به طور اولیه، رویکرد شناختی- رفتاری در آسیب‌شناسی روانی، دو راهبرد تنظیم شناختی هیجان (بازرسیابی و حل مسئله)

1 Morrish, Rickard, Chin & Vella-Brodrick

2 Lennarz, Hollenstein, Lichtwarck-Aschoff, Kuntsche & Granic

3 Eisenberg

4 Dillon

5 Oschner et al

6 Morris

7 Aldao



را به عنوان راهبردهای سازگاران در نظر گرفتند با ارزیابی شامل تفسیرها یا چشم‌اندازهای مثبت داشتن به موقعیت استرس‌زا به عنوان شیوه‌ای برای کاهش دادن استرس در نظر گرفته شد. (گراس، ۱۹۸۸).

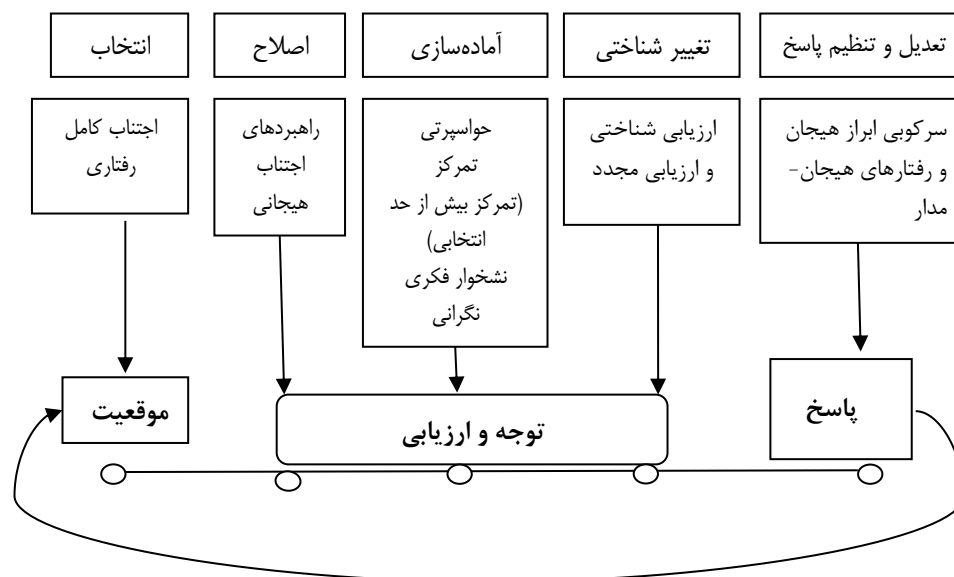
از طرف دیگر، مدل تاثیرگذار تنظیم هیجان گراس (۱۹۹۸) با ارزیابی را به عنوان راهبردی که منجر به پاسخ‌های هیجانی و فیزیکی مثبتی به محرک برانگیزاننده هیجان می‌شود، مدنظر قرار داد. همچنین، پاسخ‌های حل مسئله تلاش-های هشیارانه‌ای در جهت تغییر یک موقعیت استرس‌زا می‌باشد. حل مسئله اغلب به عنوان یک فعالیت هدفمند و خاص در حل یک مشکل در نظر گرفته می‌شود (شامل راه‌حل‌های بارش ذهنی و برنامه‌ریزی کردن برای یک فعالیت)، اگرچه پاسخ‌های حل مسئله به طور جهت دار و مستقیم، هیجانات را تنظیم نمی‌کنند ولی می‌توانند تاثیر مفیدی بر هیجانات با تعدیل و حذف کردن استرسورها، داشته باشند. جهت‌گیری ضعیف حل مسئله پایین یا مهارت‌های ضعیف حل مسئله، فرض شده‌اند که به افسردگی و اضطراب سوء‌مصرف الکل و اختلالات خوردن منجر می‌شود و در مقابل، سرکوب و اجتناب، به عنوان پاسخ‌های ناسازگاران به استرس‌های گوناگون، عوامل خطری برای رفتارهای ناسازگاران (سوء‌مصرف مواد و اختلالات خوردن و ...) می‌باشند (آلداو و همکاران^۱، ۲۰۱۰).

همچنین، برخی افراد، به طور فراوانی متمرکز بر تجربه‌ی هیجانی، علل و پیامدهایش می‌باشند، این افراد اغلب می‌گویند که درگیر نشخوار فکری‌اند از آنجایی که می‌خواهند مشکلشان را بفهمند و آنرا حل کنند، اما نشخوار فکری، با حل مسئله‌ی درست تعارض و تداخل پیدا می‌کند و به طور منفی مرتبط با حل مسئله می‌باشد (آلداو و همکاران، ۲۰۱۰). تنظیم هیجان را می‌توان به عنوان فرایندی در نظر گرفت که به‌واسطه‌ی آن فرد بر شکلی از هیجانی که در حال حاضر دارد تأثیر می‌گذارد و مشخص می‌کند فرد چگونه هیجانات خود را تجربه و ابراز می‌کند (روویز-آراندآ و همکاران، ۲۰۰۹). گراس (۱۹۹۹)، تنظیم هیجان را عاملی در نظر می‌گیرد که در سرتاسر فرایند تولید یک هیجان رخ می‌دهد. وی افراد مختلف را در به‌کارگیری تدابیر تنظیم هیجان به دو گروه عمده تقسیم می‌کند: افرادی که بر حوادث قبل از رخ دادن یک هیجان تمرکز می‌کنند و افرادی که بر پاسخ‌های هیجانی متمرکز می‌شوند. گراس (۱۹۹۸) همچنین، ارزیابی دوباره شناختی را به‌عنوان یک راهبرد خاص تنظیم هیجان در نظر می‌گیرد. این راهبرد عبارت است از تغییر دادن معنای یک موقعیت، به‌طوری که فرد با استفاده از آن موقعیتی که هیجان را برمی‌انگیزد را به‌عنوان موقعیتی خنثی تفسیر می‌کند (گراس، ۱۹۹۸). در مدل تنظیم هیجان گراس، ارزیابی دوباره راهبرد در نظر گرفته می‌شود که پاسخ‌های هیجانی و جسمانی

1 Aldau et al
2 Ruiz-Aranda



مثبت به محرک‌هایی را دربردارد که هیجانات را برمی‌انگیزند گراس و همکاران (۲۰۰۷) تنظیم هیجان را به عنوان فرایندی در نظر می‌گیرند که از طریق ۵ دسته راهبرد عمل می‌کند. این پژوهشگران بر اساس این ۵ دسته راهبرد و با الهام گرفتن از مدل کیفی هیجانات مدل فرایندی تنظیم هیجان را ارائه کرده‌اند. شکل ۱ این مدل را نشان می‌دهد.



شکل ۱. مدل فرایندی نظم‌بخشی هیجان (اقتباس از گراس و همکاران، ۲۰۰۷)

با این وجود، پژوهشگران متعددی تعاریف گوناگونی برای تنظیم هیجان ارائه داده‌اند. از نظر کول^۱ و همکاران (۲۰۰۴) تنظیم هیجان به تغییراتی اطلاق می‌شود که همراه با هیجانات فعال شده هستند. این تغییرات شامل تغییراتی است که در خود هیجان یا دیگر فرایندهای روان‌شناختی (مانند حافظه، توجه یا تعاملات اجتماعی) رخ می‌دهد. می‌توان اصطلاح تنظیم هیجان را به دو پدیده تنظیم‌کننده مجزا تفکیک کرد: هیجان به‌عنوان یک عامل تنظیم‌کننده (تغییراتی که ناشی از هیجان فعال شده هستند)، و هیجان به‌عنوان عاملی که تنظیم می‌شود (تغییرات در هیجان فعال شده).

گراتز^۲ و همکاران (۲۰۰۴) تنظیم هیجان را دربرگیرنده ۴ مؤلفه می‌دانند: ۱. آگاهی از هیجانات و فهمیدن آنها؛ ۲.

1 Cole, Martins & Dennis

2 Gratz



پذیرش هیجانات؛^۳ توانایی کنترل رفتارهای تکانشی و رفتار کردن مطابق با اهداف مطلوب در زمانی که هیجان منفی تجربه می‌شود؛^۴ توانایی به کارگیری انعطاف‌پذیر تدابیر تنظیم هیجان متناسب با موقعیت به منظور تنظیم کردن مطلوب پاسخ-های هیجانی برای دستیابی به اهداف شخصی و احترام به خواست‌های محیطی.

از نظر کامپوس^۱ و همکاران (۲۰۰۴) نیز تنظیم هیجان اصلاح و تعدیل تمامی فرایندهای موجود در نظامی است که هیجان را تولید می‌کند و یا به نمود رفتاری می‌انجامد. فرایندهایی که هیجانات را اصلاح و تعدیل می‌کنند، خود از همان فرایندهایی ریشه می‌گیرند که در گام نخست تولید هیجان درگیرند. نظم‌بخشی در تمامی سطوح فرایند هیجان، در تمام دفعاتی که هیجان فعال می‌شود، اتفاق می‌افتد و حتی قبل از بروز یک هیجان آشکارند. همان‌گونه که در تعاریف فوق مشهود است اکثر این تعاریف، تنظیم هیجان را نوعی فرایند در نظر گرفته‌اند.

بر همین اساس، گرانفسکی و همکاران (۲۰۰۶) تنظیم هیجان را همسان با مقابله‌ی شناختی فرض می‌کنند و در کل، آنرا مرتبط با راه‌های شناختی مدیریت عواطف با استفاده از اطلاعات برانگیخته‌ی هیجانی در نظر می‌گیرند. فرآیندهای شناختی می‌توانند به ما کمک کنند تا بتوانیم مدیریت یا تنظیم هیجان‌ها و یا عواطف را بر عهده بگیریم تا از این طریق بر مهار هیجان‌ها بعد از وقایع اضطراب‌آور و تنیدگی‌زا توانا باشیم و بر اساس مدل نظری گرانفسکی و همکاران (۲۰۰۲)، راهبردهای شناختی تنظیم هیجان مشتمل بر ۹ راهبرد می‌باشند که به دو نوع راهبرد شناختی مثبت و منفی تنظیم هیجان تقسیم می‌شوند.

ذهن آگاهی

ذهن آگاهی را می‌توان معطوف کردن توجه به شیوه ای خاص تعریف کرد. این شیوه خاص سه ویژگی دارد: هدفمند، معطوف به زمان حال و غیر قضاوتی است. (کابات زین، ۱۹۹۴)

ذهن آگاهی شیوه‌ای است برای پرداختن توجه که از مراقبه شرقی نشأت گرفته و به‌عنوان توجه کامل به تجربیات زمان حال به شکل لحظه‌به‌لحظه، توصیف شده است (مارلات و کریستلر^۲، ۱۹۹۹)؛ ذهن آگاهی به‌عنوان حالت توجه برانگیخته و آگاهی از آنچه در لحظه کنونی اتفاق می‌افتد تعریف شده است (والش^۳، ۲۰۰۹)؛ و به رشد سه کیفیت خودداری از قضاوت، آگاهی قصدمندانه و تمرکز بر لحظه کنونی در توجه فرد تأکید می‌کند.

به‌واسطه تمرین و فن‌های مبتنی بر ذهن آگاهی فرد نسبت به فعالیت‌های روزانه خود آگاهی پیدا می‌کند، به کارکرد

1 Campos

2 Marlatt & kristeller

3 Walsh



خودکار ذهن در دنیای گذشته و آینده آگاهی می‌یابد و از طریق آگاهی لحظه‌به‌لحظه از افکار و احساسات و حالت‌های جسمانی بر آن‌ها کنترل پیدا می‌کند و از ذهن روزمره و خودکار متمرکز برگزیده و آینده رها می‌شود (سیگل^۱، ۲۰۰۲). ناتوانی در عدم حضور در لحظه اکنون باعث می‌شود بین فرد و واقعیت فاصله افتد و امکان درک صحیح موقعیت و ارائه پاسخ‌های معقول و هشیارانه از او سلب گردد.

حضور ذهن با مؤلفه‌هایی نظیر پذیرش (واقعیت)، حضور (در زمان حال)، اجتناب (از نشخوار فکری) شامل اهدافی همچون ارتقای بهزیستی و آگاهی از خود و محیط همراه با تعدیل ذهن است. برخلاف بسیاری از مکاتب روان‌درمانی و البته همخوان با اهداف و مفروضه‌های روانشناسی مثبت، هدف از کاربرد حضور ذهن، ایجاد تغییرات ایدئولوژیکی نیست بلکه کمک به آگاه شدن از فرایندهایی است که زمینه‌ساز قرار گرفتن فرد در ذهنیت آسیب‌زا و یا درجا ماندگی در آن حالت‌های ذهنی است (محمدخانی و همکاران، ۱۳۹۱).

مؤلفه های ذهن آگاهی

افرادی که به مراقبه ذهن آگاهی می‌پردازند از محیط خود آگاهی کامل داشته و هر لحظه را به آرامی فارغ از هر گونه وابستگی یا منحرف شدن حواس تجربه می‌کنند. لذا بررسی و کاربرد ذهن آگاهی جدا از ریشه های تاریخی بودایی آن در روان شناسی آغاز گردید و بررسی تجربی ذهن آگاهی خارج از قلمرو روان شناسی تجربی ادامه یافت و در روان شناسی اجتماعی، لنگر (۱۹۸۹) دو حالت از بودن را معرفی نمود که عوامل شناختی و عاطفی را در بر می‌گیرد: ذهن آگاهی و عدم ذهن آگاهی. طبق نظر لنگر، ذهن آگاهی گسترش حالت انعطاف پذیر ذهن است و زمانی رخ می‌دهد که فرد مقوله های جدید می‌آفریند، نسبت به اطلاعات جدید و نو به صورت باز برخورد می‌کند و از بیش از یک چشم انداز آگاه است. افراد ذهن آگاه در زمان حال بوده، نسبت به زمینه و چشم انداز حساسیت دارند و به شکل فعالانه تمایزات جدیدی ترسیم می‌کنند. ذهن آگاهی در تضاد با عدم ذهن آگاهی یعنی رفتاری که از روی عادت کاملاً ماهرانه سر زده، اسیر قالب های ذهنی خشک بوده و بدون توجه به زمان یا زمینه روی می‌دهد، قرار دارد. از آن جایی که این حالت (عدم ذهن آگاهی) با آگاهی کم یا عدم آگاهی صورت می‌گیرد، غالباً به درک منفردی از اطلاعات منجر شده و توسط قانون یا روال همیشگی اداره می‌شود. (لنگر، ۱۹۸۹)

در اکثر تعاریف به عمل آمده آگاهی از لحظه حال، به عنوان یک مؤلفه گنجانده شده است. آگاهی به عنوان ناظر دائمی بر رویدادهای درونی است و ابزاری است که انسان‌ها از طریق آن مشاهده می‌کنند. این مؤلفه در برگزیده آگاهی



هشیارانه نسبت به محیط درونی یا بیرونی است که بر تجربه لحظه حال تاکید دارد تا رویدادهای گذشته یا آینده. (دیکامن^۱، ۱۹۹۶)

توجه، حالت دیگری از هشیاری است که با آگاهی مرتبط است و تحت عنوان حساسیت افزایش یافته نسبت به دامنه محدودی از تجربه تعریف می شود. (کاسلین^۲ و همکاران، ۲۰۰۱).

با این حال توجه افزایش یافته یک جنبه مبهم نیز دارد. سطوح بالای توجه به لحظه حاضر با سطوح بالای اختلال خلقی و استرس مرتبط بوده است. (براون و ریان، ۲۰۰۳) علاوه بر این، اسناد و مدارک پژوهشی مربوط به رابطه بین توجه افزایش یافته به خود و حتی حالات خلقی منفی و حتی اختلالات بالینی گزارش شده است.

مثلاً توجه معطوف به خود را می توان با سطوح بالای افسردگی (انینگرام^۳ و همکاران، ۱۹۸۷)، اضطراب امتحان (کارور^۴ و همکاران، ۱۹۸۳)، اضطراب اجتماعی (هوپ^۵ و همکاران، ۱۹۸۸) و مصرف الکل (هال^۶ و همکاران، ۱۹۸۳) مرتبط دانست.

توجه، حساسیت افزایش یافته نسبت به تجربه های محدود است به این معنا که تجربه فراتر از آن یا مورد غفلت واقع شده و یا طرد می شود. آگاهی با ذهن آگاهی همسویی بیشتری دارد زیرا در برگیرنده نظارت دائمی بر کلیه تجارب می باشد. علاوه بر آگاهی از لحظه حاضر، چگونگی آگاهی فرد نیز ممکن است پیامدهایی برای سلامتی داشته باشد.

دومین مولفه ذهن آگاهی، روشی است که آگاهی از تجربه کنونی را هدایت می کند: غیر قضاوتی، با نگرش پذیرش یا شفقت^۷ نسبت به تجربه خود. هیز^۸ (۱۹۹۴) پذیرش را تحت عنوان «تجربه کامل رویدادها بدون هرگونه مقاومت، همانگونه که خود هستید» تعریف می کند که در ضمن آن فرد نسبت به واقعیت زمان حال، بدون آن که در حالت باور یا عدم باور باشد گشوده است. در طول حالت پذیرش، فرد از قضاوت، تعبیر و تفسیر کردن و یا بسط ذهنی رویدادهای درونی خودداری کرده و در صدد تغییر، اجتناب و یا فرار از تجارب درونی بر نمی آید. (بیشاپ^۹، ۲۰۰۳)

ظاهراً پذیرش بیش از همه در مورد تجارب منفی یا پدیده های درونی کاربرد دارد (یعنی افکار، احساسات، خاطره

1 Deikmann
2 Kosslyn
3 Ingram
4 Carver
5 Hope
6 Hull
7 Compassionate
8 Hayes
9 Bishop



ها و حالات جسمانی). در همین رابطه پژوهش ها کاهش در استرس و افزایش در میل به نوآوری را به میانجی گری پذیرش نشان می دهد. (بوند^۱ و همکاران، ۲۰۰۰) مثلاً کاهش افسردگی تنها به دنبال پذیرش زیاد حاصل می شود. (گیفورد^۲ و همکاران، ۲۰۰۴) اگرچه در بسیاری از تعاریف به عمل آمده از ذهن آگاهی عناصر آگاهی و پذیرش غیرقضاوتی منعکس گردیده است، تمایز بین این دو سطح کلی مورد تاکید قرار گرفته است. غالباً چنین فرض می شود که آگاهی مبتنی بر زمان حال لزوماً موجب ایجاد پذیرش زیاد شده و بالعکس افزایش پذیرش غیرقضاوتی به افزایش آگاهی می انجامد. با این وجود، این که تغییرات در یکی از این دو تا چه حد باعث میزان بروز تغییر در دیگری می شود موضوعی قابل بحث است. پژوهش ها نشان داده است که ذهن آگاهی با کاهش نشانگان و افزایش سلامت روانی افراد دریافت کننده درمان یا آموزش ذهن آگاهی رابطه دارد. ذهن آگاهی به معنای مواجهه با گیرنده درونی در نظر گرفته شده است. آگاهی پایدار غیرقضاوتی نسبت به رویدادهای ناخوشایند خصوصی در زمان حال (مانند افکار، عواطف منفی و حالات فیزیکی) می تواند به حساسیت زدایی بینجامد. (بائر، ۲۰۰۳؛ برسلین^۳ و همکاران، ۲۰۰۲)

ذهن آگاهی مشاهده باورها را بدون پذیرش آن ها به عنوان حقیقت ممکن می سازد، در نتیجه دامنه زیادی از پاسخ ها در دسترس قرار می گیرد و روش های عادت شده پاسخ دهی که غیر خودکار انتخاب می شوند جا به جا می گردند. (هیز و همکاران، ۲۰۰۳؛ برسلین و همکاران، ۲۰۰۲) مثلاً ذهن آگاهی می تواند به قطع واکنش های جنگ-گریز در موقعیت های اضطراب آور منجر شود و امکان پاسخدهی موثر را به جای وحشتزدگی یا فرار فراهم می سازد. (میلر^۴ و همکاران، ۱۹۹۵) این امر توانایی درگیر شدن در یک مجموعه از پاسخ های مقابله ای را فراهم می کند و توجه لازم برای انجام وظایف را ایجاد می کند یا باعث افزایش احساس خودکارآمدی و کنترل ادراکی می شود (بائر، ۲۰۰۳؛ برسلین و همکاران، ۲۰۰۲). هرچند هدف اصلی ذهن آگاهی آرام سازی نیست اما مشاهده غیرقضاوتی رویدادهای منفی درونی یا برانگیختگی فیزیولوژیکی باعث بروز این حالت خواهد شد. همچنین بوركووک^۵ (۲۰۰۲) ابراز می دارد که ذهن آگاهی با تمرکز بر فرایند ذاتی یک فعالیت و لذتی که پسایند تجربه آن فعالیت است باعث کاهش خلق منفی ناشی از شکست ذاتی در رسیدن به فرایند مورد انتظار می شود. دیویدسون^۶ و همکاران (۲۰۰۳) گزارش کردند که مراقبه ذهن آگاهی باعث فعال

1 Bond

2 Gifford

3 Breslin

4 Miller

5 Borkovec

6 Davidson



شدن ناحیه ای از مغز می شود که با عواطف مثبت و اثرات سودمند کارکرد ایمن سازی مرتبط است. به هر حال چنین به نظر می رسد که آگاهی عاری از داوری در زمان حال دارای نوعی ارزش سازگارانه تحولی است.

استرنبرگ^۱ (۲۰۰۰) ذهن آگاهی را نوعی توانمندی شناختی تعریف می کند و برای تعریف دقیق آن به تعریف لنگر اشاره دارد. لنگر (۱۹۹۷) به نقل از استرنبرگ (۲۰۰۰) معتقد است که ذهن آگاهی ترکیب چندین مؤلفه است .

طرح کلی پژوهش

طرح پژوهش حاضر از نوع نیمه آزمایشی با طرح تحقیق پیش آزمون، پس آزمون با گروه کنترل می باشد. شکل زیر این طرح را نشان می دهد.

پس آزمون	مداخله	پیش آزمون	گزینه ها	انتخاب تصادفی
T2	X	T1	آزمایش	R
T2	-	T1	کنترل	R

جامعه آماری

جامعه ی آماری پژوهش حاضر شامل دانش آموزان دبیرستان مفید شهر تهران در سال ۱۴۰۰ می باشند.

نمونه و روش نمونه گیری

جامعه آماری پژوهش دانش آموزان پسر دوره متوسطه دوم دبیرستان مفید شهر تهران می باشد. روش نمونه گیری، بدین صورت است که افراد به صورت داوطلبانه انتخاب می شوند. جهت انجام بهتر پژوهش در مدرسه، تعداد ۳۰ نفر از دانش آموزان این پایه تحصیلی که خود و والدین آن ها رضایت دارند انتخاب شده، به صورت تصادفی به دو گروه کنترل (۱۵ نفر) و آزمایش (۱۵ نفر) تقسیم شده و به پرسشنامه های تنظیم شناختی هیجان و انعطاف پذیری شناختی پاسخ می دهند. سپس گروه آزمایش وارد جلسات آموزش ذهن آگاهی می شود و پس از اتمام دوره از هر ۲ گروه پس آزمون گرفته خواهد شد.

ابزار جمع آوری اطلاعات

پرسشنامه تنظیم ساخت هیجان گارنفسکی :



پرسشنامه تنظیم شناختی هیجان توسط گارنفسکی و همکاران (۲۰۰۱) تدوین شده است. این پرسشنامه، پرسشنامه ای چند بعدی و یک ابزار خود گزارشی است که دارای ۳۶ ماده است و دارای فرم ویژه بزرگسالان و کودکان می باشد. مقیاس تنظیم شناختی هیجان نه (۹) راهبرد ملامت خویش، پذیرش، نشخوارگری، تمرکز مجدد مثبت، تمرکز مجدد بر برنامه ریزی، ارزیابی مجدد مثبت، دیدگاه پذیری، فاجعه انگاری و سلامت دیگران را ارزیابی می کند.

استراتژی های تنظیم شناختی هیجان کنش هایی هستند که نشانگر راههای کنار آمدن فرد با شرایط استرس زا و اتفاقات ناگوار است. به باور گارنفسکی و همکاران^۱ (۲۰۰۱) افراد در مراجعه با تجارب و موقعیت های استرس زا برای حفظ سلامت روانی و هیجان خود از راه کار های شناختی متنوعی استفاده می کنند. استراتژی های شناخت هیجان ساز و کارهای خود آگاهی هستند که فرد برای کنار آمدن با شرایط ناگوار به کار می برد (گارنفسکی و همکاران، ۲۰۰۹).

روایی و پایایی

گارنفسکی و همکاران اعتبار و روایی مطلوبی را برای این پرسشنامه شامل ۳۶ پرسش مدرج پنج نمره ای (از همیشه یا هرگز) می باشد که هر چهار پرسش یک عامل را مورد ارزیابی قرار می دهد و در مجموع ۹ عامل به قرار، سرزنش خود، سرزنش دیگران، فاجعه آمیز کردن، نشخوار فکری، تمرکز مجدد بر برنامه ریزی پذیرش، تمرکز مثبت و ارزیابی مثبت را در مورد ارزیابی قرار می دهد. فرم فارسی این مقیاس به وسیله ی سامانی و جوکار (۱۳۸۶) مورد اعتباریابی قرار گرفته است. ضریب آلفا برای خرده مقیاس های این پرسشنامه به وسیله گارنفسکی و همکاران (۲۰۰۲) در دامنه ۰/۷۱ تا ۰/۸۱ گزارش شده است. بر اساس نمرات به دست آمده از این پرسشنامه که بین ۳۶ تا ۱۸۰ خواهد بود، افراد از نظر تنظیم شناختی هیجان به سه گروه قوی، متوسط و ضعیف تقسیم می شوند.

روش شناسی

این پژوهش به لحاظ هدف کاربردی، به لحاظ روش گردآوری داده ها یک مطالعه نیمه آزمایشی از نوع طرح پیش آزمون-پس آزمون با گروه کنترل بود. جامعه آماری پژوهش حاضر را دانش آموزان دبیرستان مفید شهر تهران در سال ۱۳۹۹ تشکیل دادند که در این راستا ۳۰ نفر از دانش آموزان به صورت تصادفی در دو گروه کنترل (۱۵ نفر) و آزمایش (۱۵ نفر) مورد بررسی قرار گرفتند برنامه آموزش مهارت ذهن آگاهی در ۸ جلسه و یک بار در هفته برای شرکت کنندگان در گروه آزمایش اجرا شد و برای شرکت کنندگان در گروه کنترل هیچ برنامه ای اجرا نشد. محتوای جلسات آموزش ذهن آگاهی مورد استفاده در این پژوهش در جدول زیر آمده است:

1 Garnefski, Kraaij& Spinhoyen



جلسه ۱) اجرای پیش آزمون، برقراری ارتباط و مفهوم سازی. نیم ساعت اول این جلسه برای اجرای پیش آزمون اختصاص داده شد.
جلسه ۲) آموزش تن آرامی: در این جلسه بعد از مرور کوتاهی بر جلسه قبل، در مورد تن آرامی (تنش و آرامش دادن به عضلات) و نحوه نشستن در تن آرامی و عضلانی که باید تحت تن آرامی قرار بگیرند، توضیحاتی داده شد.
جلسه ۳) در این جلسه بعد از مرور کوتاهی بر جلسه قبل، تن آرامی برای عضلات اما در ۶ گروه از عضلات چشم بسته و به صورت زیر اجرا شد: تن آرامی برای دستها و بازوها (۱۰ دقیقه)، پاها و رانها (۱۰ دقیقه)، شکم و سینه (۱۰ دقیقه)، گردن و شانهها (۱۰ دقیقه)، آروارهها و لبها (۱۰ دقیقه) و پیشانی و چشمها (۱۰ دقیقه).
جلسه ۴) در این جلسه بعد از مرور کوتاهی بر جلسه قبل، آموزش توجه به تنفس آموزش داده شد. بعد از آشنایی با نحوه ذهن آگاهی تنفس فلهایی از قبیل دم و بازدم همراه آرامش (و حتی گفتن آرامش و کلمات آرامبخش در هنگام دم و بازدم) بدون تفکر در مورد چیز دیگر و تماشای تنفس با چشمان بسته در چهار مرحله آموزش داده شد.
جلسه ۵) بعد از مرور کوتاهی بر جلسه قبل، در جلسه پنجم آموزش تکنیک پویس بدن آموزش داده شد که در آن مراحل زیر با حالت چشم بسته به ترتیب اجرا شد.
جلسه ۶) بعد از مرور کوتاه بر جلسه قبل، در این جلسه ذهن آگاهی افکار در مراحل زیر آموزش داده شد:
جلسه ۷) ذهن آگاهی کامل: در این جلسه بعد از مرور کوتاهی بر جلسه قبل، آموزش جلسات ۴، ۵ و ۶ (هر کدام به مدت ۲۰ الی ۳۰ دقیقه) تکرار شد. این جلسات در چند مرحله آموزش داده شد.
جلسه ۸) در این جلسه جهت پایان دادن به جلسات و اجرای پس آزمون از آزمودنیها خواسته شد که تکنیکهای موجود در آموزش ذهن آگاهی را در زندگی روزمره خود انجام دهند و از این طریق به بهبود سلامتی خویش کمک نمایند. در این جلسه اجرای پس آزمون به مدت نیم ساعت انجام شد (کابات زین و همکاران، ۱۹۹۲).
جلسه ۷) هدف: تفاوت رفتار خشن با خود با مراقبت از خود همراه با مهربانی و شفقت و همدلی - تهیه فهرست فعالیت های لذت بخش و فعالیت هایی که در آن مهارت داریم - تهیه یک برنامه دلخواه از تمرینات ذهن آگاهی آشنا شده با آن ها - آماده کردن یک برنامه عملیاتی ذهن آگاهی.
جلسه ۸) هدف: جمع بندی آموخته ها - آشنایی با وارد کردن هر چه بیشتر ذهن آگاهی در فعالیت ها و زندگی روزانه - تهیه برنامه ای از مراقبه های روزانه رسمی، مراقبه های غیر رسمی و تکنیک های واکنشی در مقابل موقعیت های مختلف



به منظور تجزیه و تحلیل داده‌ها در این تحقیق از روش‌های آمار توصیفی مانند محاسبه فراوانی، درصد، میانگین و انحراف معیار، حداقل و حداکثر نمره و آمار استنباطی، تحلیل کواریانس چند متغیری (مانکوا) استفاده گردید.

یافته ها

بررسی تاثیر آموزش ذهن آگاهی بر تنظیم هیجانی دانش آموزان متوسطه دوم، با ۹ زیرمقیاس ملامت خویش، پذیرش، نشخوارگری، تمرکز مجدد مثبت، تمرکز مجدد بر برنامه ریزی، ارزیابی مجدد مثبت، دیدگاه پذیری، فاجعه انگاری و سلامت دیگران به شرح زیر است:

جدول ۲- نتایج آزمون لون

متغیر	میزان F	Df1	Df2	معناداری
ملامت خویش	۰.۰۷۷	۱	۲۸	۰.۷۸۴
پذیرش	۰.۱۸۰	۱	۲۸	۰.۶۷۵
نشخوارگری	۰.۶۵۸	۱	۲۸	۰.۴۲۴
تمرکز مجدد مثبت	۰.۲۹۴	۱	۲۸	۰.۵۹۲
تمرکز مجدد بر برنامه ریزی	۰.۲۲۱	۱	۲۸	۰.۶۴۲
ارزیابی مجدد مثبت	۰.۱۰۶	۱	۲۸	۰.۷۴۷
دیدگاه پذیری	۰.۰۰۲	۱	۲۸	۰.۹۶۷
فاجعه انگاری	۰.۹۲۰	۱	۲۸	۰.۳۴۶
سلامت دیگران	۰.۰۲۷	۱	۲۸	۰.۸۷۲

میزان معناداری آزمون لون بیشتر از ۰.۰۵ می باشد. در نتیجه می توان گفت واریانس خطاها در دو گروه با هم برابر است و پیش فرض برابری واریانس ها رعایت شده است.



جدول ۳- نتایج تحلیل کواریانس چندمتغیری بر روی میانگین نمرات پس آزمون برای فرضیه فرعی اول

اندازه اثر	معناداری	آماره F	مقدار	نام آزمون
۰.۵۱۲	۰.۰۰۲	۱.۷۱۶	۰.۵۱۲	آزمون اثر پیلایی
۰.۵۱۲	۰.۰۰۰	۱.۷۱۶	۰.۴۸۸	آزمون لامبدای ویلکز
۰.۵۱۲	۰.۰۰۲	۱.۷۱۶	۱.۰۴۸	آزمون اثر هتلینگ
۰.۵۱۲	۰.۰۰۱	۱.۷۱۶	۱.۰۴۸	آزمون بزرگترین ریشه روی

نتایج نشان می دهد که گروه های آزمایش و گواه حداقل در یکی از مؤلفه های تنظیم هیجانی تفاوت معناداری دارند که با توجه به اندازه اثر محاسبه شده، ۵۱ درصد از کل واریانس های گروه آزمایش و گواه ناشی از اثر متغیر مستقل است. در این راستا می توان گفت آموزش ذهن آگاهی بر بهبود تنظیم هیجانی دانش آموزان دوره متوسطه دوم تاثیر دارد.

بحث و نتیجه گیری

بررسی های حاصل از تحلیل کواریانس چندمتغیره نشان داد آموزش ذهن آگاهی ۵۴ درصد از تغییرات مربوط به تنظیم هیجان را پیش بینی می کند. در نتیجه می توان به اثربخشی آموزش ذهن آگاهی بر بهبود تنظیم هیجانی دانش آموزان دوره متوسطه دوم پی برد. همچنین در رابطه با ابعاد تنظیم هیجان به جز بعد دیدگاه پذیری این امر صدق می کند. در توجیه این یافته می توان بیان کرد که ذهن آگاهی، آگاهی همه جانبه ای است که به پهنای ذهنی وسیع و باز و پذیرش هیجانات و پدیده های فیزیکی، همان طور که اتفاق می افتد، کمک می کند، در نتیجه آموزش ذهن آگاهی در دانش آموزان، پذیرنده احساسات و نشانه های فیزیکی روانی بوده و با کنترل افکار و هیجانات و پذیرش احساسات، سطح کیفیت زندگی و تحصیل و هیجانات مثبت آنان بهبود می یابد. با افزایش ذهن آگاهی، قدرت تنظیم هیجان و خودمدیریتی در فرد افزایش یافته و به شکل کاملاً مستقیم فرد هیجانات خود را تنظیم کرده و سطح کیفیت مثبت زندگی آنان تغییر کرده است. ذهن آگاهی می تواند آگاهی عمیق تر و مدیریت هیجان نسبت به احساسات و افکار را افزایش دهد، استرس را کاهش دهد، و سلامتی را بهبود بخشد (یانگ، سندمن و کراسک، ۲۰۱۹).



آموزش ذهن آگاهی به دلیل ساز و کار نهفته آن همچون مشاهده گری بدون داوری، افزایش آگاهی و حضور در لحظه حال، پذیرش و خودداری از اجتناب، فرد توانایی مقابله با شرایط پراسترس را پیدا می کند. مهارت های ذهن آگاهی پیش بینی کننده رفتار خودتنظیمی و حالات مثبت هیجانی است که این امر رضایت فردی را بالا می برد و کیفیت زندگی یا تحصیل را ارتقا می بخشد. هرچه آگاهی های فرد از باورهای خود، فرایندهای فکری، اندیشه ها از طریق یادگیری مهارت های ذهن آگاهی بیشتر باشد، بهتر و زودتر می تواند موقعیت های گوناگون را ارزشیابی کند و عملکرد مناسبی را در پیش بگیرد. در این راستا شاملی (۱۳۹۴)، بادان فیروز (۱۳۹۵)، داودی (۱۳۹۶)، حاجی حیدری (۱۳۹۷)، ویلیامز و پنمن (۲۰۱۲) در پژوهش های خود به نتایجی مشابه دست یافتند. هوپ وود و اسپات (۲۰۱۷) نیز در نتایج پژوهش خود بر این نکته صحنه میگذارند که درمان ذهن آگاهی با افزایش آگاهی شناختی و فراشناختی افراد سبب می شود تا آنها توانایی بیشتری در کنترل، مدیریت و نظارت بر افکار و رفتار خود به دست آورده و خودنظم بخشی رفتاری و هیجانی بالاتر و آسیب های روانشناختی کمتری را تجربه نماید. بدین ترتیب دانش آموزان می آموزند که هر لحظه با نگاهی نو، به خود، فرایندهای هیجانی و محیط، از طریق پاسخ های سازگارانه به جای واکنش های سریع به موقعیت ها، بین خود و زمینه تفاوت قائل شده و از این طریق بین فکر و عمل خود ایجاد نمایند. این فرایند سبب میشود تا این دانش آموزان بتوانند از بعضی موانع فردی و اجتماعی که مبتنی بر درهم آمیزی فکر و عمل است، رهایی یافته و در نتیجه آن از آسیب های روانشناختی و هیجانی آنها کاسته و در نتیجه تنظیم هیجانی آنها بهبود یابد. علاوه بر این درمان ذهن آگاهی می تواند با تقویت فرایندهای مقابله شناختی مانند ارزیابی مجدد مثبت و تقویت مهارت های تنظیم هیجان مانند تحمل پریشانی و ناکامی، آموزش حل مسئله و آموزش فنون نادیده گرفتن، در زمان شروع حملات استرس از فرد در مقابل بدعملکردی خلقی ناشی از استرس و نشخوار محافظت کند (تاهو و لی، ۲۰۱۴). با انجام تمرین های منظم درمان ذهن آگاهی تغییراتی مثبت در برخی از کارکردهای روانشناختی و هیجانی مانند کنترل هیجان ایجاد میشود که منجر به کسب مهارت های خودگردانی و انعطاف پذیری روانشناختی و هیجانی در برخورد با رویدادهای استرس زا و کسب مهارت های هیجانی همچون تنظیم هیجانی می شود. راهبردهای تنظیم هیجانها به افراد کمک می کند تا برانگیختگی ها و هیجانهای منفی را تنظیم نمایند. این شیوه تنظیم با رشد، پیشرفت یا بروز اختلالات روانی رابطه ی مستقیم دارد؛ بنابراین، در نتیجه ارزیابی شناختی نادرست از موقعیت به دلیل کمبود اطلاعات، برداشت اشتباه یا اعتقادات بی منطق و نادرست، فرد راهبرد شناختی خود را برای روبه رو شدن با موقعیت تنیدگی زا بر میگزیند. این دیدگاه به افراد در بازسازی الگوی فکری آنان از طریق بازسازی شناختی کمک می کند. بدین ترتیب، انتخاب راهبرد مقابله ای کارآمد و ابعاد شناختی، هیجانی و رفتاری



بر افزایش استفاده از مقابله های سازگارانۀ اثر گذار است. راهبردهای شناخت درمانی مبتنی بر ذهن آگاهی یکی از روشهای تنظیم برانگیختگی ها و هیجانهای منفی در افراد است و امروزه یکی از رویکردهای آموزشی در این حیطه محسوب می شود. نتایج مطالعه حاضر هم نشان داد که این رویکرد در تنظیم هیجانهای منفی اثر معناداری دارد و به افراد آموزش دیده کمک می کند تا برانگیختگی ها و هیجانهای منفی خود را تنظیم نمایند.



منابع داخلی

- احمدی، وحید (۱۳۹۰). طراحی و آزمودن الگویی از پیش‌بینی‌دها و پیامدهای شخصیت خودشیفته در دانشجویان دانشگاه شهید چمران اهواز. پایان نامه کارشناسی ارشد روانشناسی بالینی، دانشگاه شهید چمران اهواز.
- اسکندر، زهیر (۱۳۹۳). تاثیر شناخت درمانی مبتنی بر ذهن آگاهی بر عزت نفس و اضطراب اجتماعی دانش آموزان. پایان نامه کارشناسی ارشد. دانشگاه علامه طباطبایی.
- اسمعیل نژاد، الهام (۱۳۹۷). اثربخشی درمان کاهش استرس مبتنی بر ذهن آگاهی بر کمرویی و خودپنداره تحصیلی دانش آموزان. پایان نامه کارشناسی ارشد. دانشگاه پیام نور استان تهران، مرکز پیام نور تهران جنوب.
- اشراقی، زهرا (۱۳۹۶). اثربخشی آموزش ذهن آگاهی بر نارضایتی از تصویر بدنی و خویش‌داری غذایی در زنان دارای BMI بیش از ۲۵. پایان نامه کارشناسی ارشد روان شناسی بالینی دانشگاه آزاد اسلامی واحد تهران شمال.
- امین‌آبادی، زهرا، دهقانی، محسن و خداپناهی، محمد کریم (۱۳۹۰). بررسی ساختار عاملی و اعتباریابی پرسشنامه تنظیم هیجان شناختی. *مجله علوم رفتاری*، دوره ۵، شماره ۴، ۳۶۵-۳۷۱.
- انجمن روانپزشکی آمریکا (2000). نسخه تجدید نظر شده‌ی چهارمین ویراست راهنمای تشخیصی و آماری اختلالات روانی. ترجمه‌ی محمد رضا نیکخو و آوادیسینانس (۱۳۸۴)، تهران، انتشارات سخن.
- اون هارچی و کریستین ساندرز و دیوید دیکسون (۱۳۸۴). مهارت های اجتماعی در ارتباطات میان فردی. ترجمه مهرداد فیروز بخت-خشایار بیگی. سوم. رشد. تهران.
- پاشا، غلامرضا؛ آتش پور، حمید (۱۳۸۵). روان شناسی تعاملات بین فردی. اهواز. نشر جندی شاپور.
- حاجی حیدری، مهناز. (۱۳۹۷). تاثیر آموزش درمان شناختی مبتنی بر ذهن آگاهی بر یادگیری هیجانی اجتماعی در تعامل با کارکرد اجرایی دانش آموزان مبتلا به اختلال نافرمانی مقابله ای دوره متوسطه اول. پایان نامه دکتری تخصصی، دانشگاه تبریز.
- زیمباردو، فیلیپ ج. و گریک، ریچارد جی. (۱۹۹۶). *روان شناسی و زندگی*. ترجمه مرضیه امینی و پرستو فیانگل (۱۳۸۰). شیراز: انتشارات نوید.



- سادوک، بنیامین و سادوک، ویرجینیا (۱۳۸۵). خلاصه روانپزشکی. (جلد دوم). ترجمه‌ی پورافکاری. تهران: انتشارات شهراب.
- ساسمن، دیپ، سمیویل (۱۳۷۶). تجربه ارتباطات در روابط انسانی. ترجمه دعایی، حبیب الله. انتشارات دانشگاه فردوسی مشهد.
- صفایی، پریش، ۱۳۹۸، نکات کلیدی رویکرد ذهن آگاهی (Mindfulness)، دومین کنگره سراسری موج سوم درمان های رفتاری، کاشان.
- کشاوری و میرزایی. (۱۳۹۹). بلوغ و بحران هویت در دوران نوجوانی و نقش آن در دوست یابی. *روانشناسی و علوم رفتاری ایران*. 33(5), 132-142.
- گنجی، حمزه (۱۳۸۳). روانشناسی رشد. انتشارات بهار.
- مرادی مددلو، زهرا. (۱۳۹۷). اثربخشی شناخت درمانی مبتنی بر ذهن آگاهی بر نشخوار فکری و علائم افسردگی اساسی. پایان نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه تبریز.
- یوسفی، فریده (۱۳۸۵). بررسی رابطه راهبردهای شناختی تنظیم هیجان با افسردگی و اضطراب در دانش آموزان مراکز راهنمایی استعدادهای درخشان. *پژوهش در حیطه کودکان استثنایی*. سال ۶، شماره ۴، ۸۹۲-۸۷۱.
- Baer, R. A. (2003). Mindfulness training as a clinical intervention: A conceptual and empirical review. *Clinical psychology: science and practice*, 10(2), 125-143.
- Baer, R.A., Smith, G. T., & Allen, K. B. (2004). Assessment of mindfulness by self-reports the Kentucky inventory of mindfulness skills. *Assessment*, 11(3), 191-206.
- Kabat-Zinn, J. (2000). Participatory Medicine. *Journal of European Academy of Dermatology and Vereneology*, 14, 239-240.
- Lennarz, H. K., Hollenstein, T., Lichtwarck-Aschoff, A., Kuntsche, E., & Granic, I. (2019). Emotion regulation in action: Use, selection, and success of emotion regulation in adolescents' daily lives. *International journal of behavioral development*, 43(1), 1-11.
- McRae, K., Gross & J. J. (2020). Emotion regulation. *Emotion*, 20(1), 1.
- Morrish, L., Rickard, N., Chin, T. C., & Vella-Brodrick, D. A. (2018). Emotion regulation in adolescent well-being and positive education. *Journal of Happiness Studies*, 19(5), 1543-1564.



Sawyer, S. M., Azzopardi, P. S., Wickremarathne, D., & Patton, G. C. (2018). The age of adolescence. *The Lancet Child & Adolescent Health*, 2(3), 223-228.

Young, K. S., Sandman, C. F., & Craske, M. G. (2019). Positive and negative emotion regulation in adolescence: links to anxiety and depression. *Brain sciences*, 9(4), 76.



The effectiveness of mindfulness training on emotional regulation of high school students

Melika Khalili Yegane¹

ABSTRACT

The aim of the current research was to investigate the effectiveness of mindfulness training on the cognitive regulation of emotion in secondary school students. The research method is semi-experimental with a pre-test and post-test design with a control group. The statistical population of the research included all male students of the second secondary level of Mofid High School in Tehran. The subjects of the research were first selected by purposeful sampling in the number of 30 students and then randomly assigned to two groups of 15 people, experimental and control. The purpose of mindfulness training in this research was to present Kabat-Zinn et al.'s (1992) mindfulness training method, which was presented to the experimental group in 8 sessions, each session lasting 60 minutes. The meaning of cognitive regulation of emotion in this research was the score obtained by subjects in the 36-question questionnaire of cognitive regulation of emotion by Garnevsy (2001). After conducting the pre-test in both groups and completing the cognitive emotion regulation questionnaires, mindfulness training was provided to the experimental group in 8 sessions, each session lasting 60 minutes, and then the subjects were given a post-test. The obtained information was analyzed by covariance analysis using SPSS V_23 software. The results showed that mindfulness training improves the positive cognitive regulation of students' emotions ($P < 0.05$). However, mindfulness training did not have a significant effect on improving negative emotion cognitive regulation skills. Considering the effectiveness of mindfulness training on the positive cognitive regulation of emotion, the officials of educational counseling centers and schools should benefit from the results of this research, because the need to use educational and psychological interventions, including mindfulness training, for better results will bring in the process of managing emotions.

Key words: mindfulness training, emotional regulation, self-blame, rumination, positive reappraisal

¹ Master of General Psychology, Islamic Azad University, Buin Zahra Branch, Qazvin, Iran
(melikayegane85@gmail.com)