



Presenting a Structural Model for Predicting Psychological Well-Being Based on Mindfulness with the Mediation of the Meaning in Life and Cognitive Regulation of Emotion in Female Entrance Examination Students

Shakiba Ahmadi¹ , Abbas Javaheri Mohammadi^{2*} , Hossein Keshavarz Afshar³ ,
Seyyed Mohammad Mahdi Reiskarami⁴ 

1. Department of Educational Psychology and counseling, Faculty of Psychology and Educational Sciences, University of Tehran, Tehran, Iran. Email: shakibaahmadi@ut.ac.ir
2. Corresponding Author, Department of Educational Psychology and Counseling, Faculty of Psychology and Educational Sciences, University of Tehran, Tehran, Iran. Email: javaheri.m@ut.ac.ir
3. Department of Educational Psychology and counseling, Faculty of Psychology and Educational Sciences, University of Tehran, Tehran, Iran. Email: keshavarz1979@ut.ac.ir
4. Department of counseling, Faculty of Psychology and Educational Sciences, University of Allameh -Tabataba'i, Tehran, Iran. Email: reiskarami@ut.ac.ir

ARTICLE INFO

Article type:
Research Article

Article History:
Received: 6 Apr 2024
Revised: 25 Jun 2024
Accepted: 13 Jul 2024
Online: 13 Oct 2024

Keywords:
Cognitive Emotion Regulation, Entrance Exam Students, Meaning in Life, Mindfulness, Psychological Well-being.

ABSTRACT

The purpose of this study was to present a structural model for predicting psychological well-being in entrance exam students, which was based on mindfulness and mediated by the cognitive regulation of emotion and the meaning of life. It was of the structural equation modeling type in terms of the fundamental intent and the method of collecting correlational data. The statistical population consisted of female students attending secondary institutions in Tehran from 2022 to 2023. These students were selected using the available sampling method, and a total of 271 subjects participated in the research. Psychological well-being scale (PWS), cognitive emotion regulation questionnaire (CERQ), meaning in life questionnaire (MLQ), and five-dimensional mindfulness questionnaire (FFMQ) are included in the research instruments. SPSS24 and AMOS24 software were employed to conduct data analysis using the Pearson correlation and structural equation methods. The results indicated a positive and significant relationship between psychological well-being, mindfulness, the meaning of life, and the cognitive regulation of emotion ($P < 0.01$). Furthermore, the research findings indicated that the mediating role of cognitive regulation of emotion and meaning in life in the relationship between mindfulness and psychological well-being was both positive and significant ($P < 0.01$). The results suggest that mindfulness facilitates positive re-evaluation and increases self-awareness, which contribute to the improvement of psychological well-being and the attainment of meaning in life for students who are experiencing the pressures of the entrance exam period.

Cite this article: Ahmadi, S., Javaheri Mohammadi, A., Keshavarz Afshar, H., & Reiskarami, S. M. M. (2024). Presenting a Structural Model for Predicting Psychological Well-Being Based on Mindfulness with the Mediation of The Meaning in Life and Cognitive Emotion Regulation in Female Entrance Examination Students. *Journal of Applied Psychological Research*, 15(3), 181-203. doi: 10.22059/japr.2024.372806.644866.



Publisher: University of Tehran Press
DOI: <https://doi.org/10.22059/japr.2024.372806.644866>

© The Author(s).



ارائه مدل ساختاری پیش بینی بهزیستی روان شناختی براساس ذهن آگاهی با میانجی گری معنای زندگی و تنظیم شناختی هیجان در دانش آموزان دختر کنکوری

شکیبا احمدی^۱، عباس جواهری محمدی^{۲*}، حسین کشاورز افشار^۳، سید محمد مهدی رئیس کرمی^۴

۱. دانشجوی کارشناسی ارشد مشاوره مدرسه، گروه روان شناسی تربیتی و مشاوره، دانشکده روان شناسی و علوم تربیتی، دانشگاه تهران، تهران، ایران. رایانامه:

shakibaahmadi@ut.ac.ir

۲. نویسنده مسئول، استادیار، گروه روان شناسی تربیتی و مشاوره، دانشکده روان شناسی و علوم تربیتی، دانشگاه تهران، تهران، ایران. رایانامه:

javaheri.m@ut.ac.ir

۳. دانشیار، گروه روان شناسی تربیتی و مشاوره، دانشکده روان شناسی و علوم تربیتی، دانشگاه تهران، تهران، ایران. رایانامه:

keshavarzi1979@ut.ac.ir

۴. دانشجوی دکتری مشاوره، گروه مشاوره، دانشکده روان شناسی و علوم تربیتی، دانشگاه علامه طباطبائی، تهران، ایران. رایانامه:

reiskarami@ut.ac.ir

چکیده

اطلاعات مقاله

هدف مطالعه حاضر ارائه مدل ساختاری پیش بینی بهزیستی روان شناختی براساس ذهن آگاهی با میانجی گری معنای زندگی و تنظیم شناختی هیجان در دانش آموزان کنکوری بود. مطالعه به لحاظ هدف بنیادی و به لحاظ شیوه جمع آوری اطلاعات همبستگی و از نوع مدلسازی معادلات ساختاری بود. جامعه آماری دانش آموزان دختر کنکوری مدارس مقطع متوسطه دوم شهر تهران در سال تحصیلی ۱۴۰۲-۱۴۰۱ بودند که به روش نمونه گیری در دسترس انتخاب شدند و در نهایت ۲۷۱ آزمودنی در پژوهش شرکت کردند. ابزارهای پژوهش شامل مقیاس بهزیستی روان شناختی (PWS)، پرسشنامه نظم جویی شناختی هیجان (CERQ)، پرسشنامه معنا در زندگی (MLQ) و پرسشنامه پنج وجهی ذهن آگاهی (FFMQ) بودند. تجزیه و تحلیل اطلاعات با استفاده از آزمون های آماری همبستگی پیرسون و روش معادلات ساختاری با نرم افزارهای SPSS24 و AMOS24 انجام گرفت. یافته ها نشان داد میان بهزیستی روان شناختی با ذهن آگاهی، معنای زندگی و تنظیم شناختی هیجان رابطه مثبت و معنادار برقرار است ($P < 0/01$). همچنین براساس نتایج پژوهش، نقش میانجی معنا در زندگی و تنظیم شناختی هیجان در رابطه ذهن آگاهی و بهزیستی روان شناختی مثبت و معنادار شد ($P < 0/01$). براساس یافته ها می توان نتیجه گرفت ذهن آگاهی امکان ارزیابی مجدد مثبت و افزایش خود آگاهی را فراهم می کند و این فرایندها به دستیابی به معنا در زندگی و بهبود بهزیستی روان شناختی در بین دانش آموزانی که با فشارهای دوران کنکور مواجه هستند، کمک می کنند.

نوع مقاله:

پژوهشی

تاریخ های مقاله:

تاریخ دریافت: ۱۴۰۳/۰۱/۱۸

تاریخ بازنگری: ۱۴۰۳/۰۴/۰۵

تاریخ پذیرش: ۱۴۰۳/۰۴/۲۳

تاریخ انتشار: ۱۴۰۳/۰۷/۲۲

کلیدواژه ها:

بهزیستی روان شناختی، تنظیم شناختی هیجان، ذهن آگاهی، دانش آموزان کنکوری، معنا در زندگی.

استناد: احمدی، ش.، جواهری محمدی، ع.، کشاورز افشار، ح.، و رئیس کرمی، س. م. م. (۱۴۰۳). ارائه مدل ساختاری پیش بینی بهزیستی روان شناختی براساس ذهن آگاهی با

میانجی گری معنای زندگی و تنظیم شناختی هیجان در دانش آموزان دختر کنکوری. فصل نامه پژوهش های کاربردی روانشناختی، ۱۵(۳)، ۲۰۳-۱۸۱.

doi: 10.22059/japr.2024.372806.644866

ناشر: انتشارات دانشگاه تهران

DOI: <https://doi.org/10.22059/japr.2024.372806.644866>

© نویسندگان.



۱. مقدمه

در سال‌های اخیر، تحصیلات عالی بخش مهمی از زندگی افراد را تشکیل می‌دهد (کرمیزی و همکاران^۱، ۲۰۱۵). در ایران نیز اغلب افراد به مشاغل با وجهه اجتماعی رغبت دارند که لازمه رسیدن به آن تحصیلات عالی و عبور از سد کنکور است. در کشور ما حدود ۱ میلیون خانواده، سالانه با استرس‌های کنکور مواجه می‌شوند و از زمان آغاز سال کنکور تا پس از اعلام نتایج، اثرات روانی حاصل از آن در زندگی‌شان دوام دارد؛ بنابراین با اینکه دانش‌آموزان کنکوری در این سال تحصیلی درگیر فشارهای روانی مختلفی هستند، اهمیت اعمال کردن تمهیداتی برای تقویت سلامت روان را افزایش می‌دهد (چینی‌فروشان و همکاران، ۱۳۹۵).

بهزیستی روان‌شناختی^۲ شاخص مهم سلامت روان است (دیو و همکاران^۳، ۲۰۱۹). این مفهوم حاصل بهره‌گیری از انواعی خاص از تنظیم شناختی هیجان‌ات و بررسی دقیق شرایط تنش‌زا است (مک‌رائی و همکاران^۴، ۲۰۲۰). براساس مدل ریف^۵ (۱۹۸۹) بهزیستی روان‌شناختی دارای ۶ مؤلفه است که عبارت‌اند از: خودمختاری^۶، هدفمندی در زندگی^۷، پذیرش خود^۸، رابطه مثبت با دیگران^۹، رشد فردی^{۱۰} و تسلط بر محیط^{۱۱} (استیونسون و همکاران^{۱۲}، ۲۰۱۹). پیرو استرس‌های ناشی از رقابت شدید در سال آخر دبیرستان و نگرانی‌های مرتبط با آینده می‌توان به علائم اضطرابی نوجوانان و پژوهش‌هایی که در این زمینه انجام شده نظری افکند. گارنفسکی و کرایج^{۱۳} (۲۰۱۸) به جزئیات علائم اضطراب در نوجوانان، مانند نگرانی بیش‌ازحد درمورد آینده، نگرانی درمورد عملکرد، رفتار کمال‌گرا، افکار مداوم درمورد امنیت خود یا والدین، تحریک‌پذیری، امتناع از رفتن به مدرسه، ناتوانی در آرامش و رفتار چسبیده با خانواده یا دوستان پرداختند. گروهی از پژوهشگران به این نتیجه رسیدند که با وجود تأثیر مؤلفه‌های شخصیتی و فردی در تطبیق‌پذیری با رخداد‌های استرس‌آور، متغیرهای مؤثر بر عملکرد علمی در کنکور، بیشتر روان‌شناختی هستند و فرد در مواجهه با شرایط استرس‌زایی مانند کنکور می‌تواند خود را به آن‌ها تجهیز کند (مروتی اردکانی و افلاکی‌فرد، ۱۳۹۵)؛ بنابراین می‌توان نتیجه گرفت هیجان‌ات و شرایط روانی، برای دانش‌آموزان کنکوری نقش مهمی ایفا می‌کنند و با در نظرگیری تمهیداتی برای این دوره از تحصیل می‌توان به بهزیستی روان‌شناختی دانش‌آموزان کمک کرد.

با در نظرگیری اهمیت بهزیستی روان‌شناختی و ارتقای آن در میان نوجوانان کنکوری، لازم است به مؤلفه‌هایی که می‌توانند بهزیستی را تقویت کنند اشاره کرد و آن‌ها را در مواجهه با این گروه از جامعه به کار بست. براساس پژوهش‌های پیشین، یکی از راه‌هایی که به ارتقای بهزیستی کمک می‌کند، تمرین روانی از طریق مدیریت استرس است (ارسلان و همکاران^{۱۴}، ۲۰۲۰؛ هریس و همکاران^{۱۵}، ۲۰۱۶؛ نیکلیچک و کویچپر^{۱۶}، ۲۰۰۸). یک مثال کاربردی در مطالعات پیشین، استفاده از ذهن‌آگاهی و مدیتیشن برای مدیریت استرس است (هریس و همکاران، ۲۰۱۶؛ نیکلیچک و کویچپر، ۲۰۰۸). ذهن‌آگاهی^{۱۷} منبعی قابل‌پرورش روان‌شناختی است که بهزیستی را ارتقا دهد؛ بنابراین افزایش ذهن‌آگاهی با رشد بهزیستی روان‌شناختی همراه خواهد بود (هانلی و همکاران^{۱۸}، ۲۰۱۵؛ استولارسکی و همکاران^{۱۹}، ۲۰۲۰) و بهزیستی ذهنی و روان‌شناختی (هانلی و همکاران، ۲۰۱۵)، شادی

1. Kirmizi et al.
2. psychological well-being
3. Due et al.
4. McRae et al.
5. Ryff
6. autonomy
7. purpose in life
8. self-acceptance
9. positive relation with others
10. personal growth
11. environmental mastery
12. Stevenson et al.
13. Garnefski & Kraaij
14. Arslan et al.
15. Harris et al.
16. Nyklíček & Kuijpers
17. mindfulness
18. Hanley et al.
19. Stolarski et al.

ذهنی، عاطفه مثبت (مک‌کی و واکر^۱، ۲۰۲۱)، رضایت از زندگی (استولارسکی و همکاران، ۲۰۱۶) و انعطاف‌پذیری روان‌شناختی (مارایس و همکاران^۲، ۲۰۲۰) را ارتقا می‌دهد. به گفته کابات زین^۳ (۲۰۱۵) ذهن‌آگاهی به حالت غیرقضاوتی توجه و آگاهی از لحظه حال اشاره دارد. این ظرفیت‌های توجه و آگاهی، کم‌وبیش در همه انسان‌ها وجود دارد و با تمرین مراقبه قابل‌پرورش و کمال است (براون و رایان^۴، ۲۰۰۳؛ شاپیرو و همکاران^۵، ۲۰۰۸).

علاوه بر مؤلفه ذهن‌آگاهی، تنظیم هیجان^۶ نیز از دیگر عوامل اثرگذار است و پژوهشگران به ارتباط میان تنظیم شناختی هیجان و بهزیستی پی برده‌اند (بنیتا و همکاران^۷، ۲۰۲۰؛ ورزلتی و همکاران^۸، ۲۰۱۶؛ بالزاروتی و همکاران^۹، ۲۰۱۶؛ کوتاه و همکاران^{۱۰}، ۲۰۱۰؛ یاداو و چانانا^{۱۱}، ۲۰۱۸؛ فرای و همکاران^{۱۲}، ۲۰۱۲). چگونگی مواجهه فرد با موقعیت‌های تنش‌زا و بهره‌گیری از انواعی خاص از روش‌های تنظیم هیجان، تعیین‌کننده آسیب‌پذیربودن یا نبودن فرد در آن موقعیت است و مشخص می‌کند فرد به‌سوی بهزیستی روانی یا مشکلات روانی در حال حرکت است و در صورت بهره‌گیری از روش‌های سازگار با آن موقعیت می‌تواند رخدادهای منفی را مدیریت کند و عکس‌العمل بهنجاری داشته باشد (گارنفسکی و همکاران، ۲۰۰۵).

براساس پژوهش‌های پیشین، ذهن‌آگاهی و تنظیم هیجان نیز با یکدیگر ارتباط دارند. تحقیقات نشان داده است ذهن‌آگاهی حالت‌های هیجانی و رفتار خودتنظیمی را پیش‌بینی می‌کند (کیویت-استیجنن و همکاران^{۱۳}، ۲۰۰۸) و پاسخ‌دهی اشخاص در شرایط متفاوت را تسهیل می‌کند (کندن^{۱۴}، ۲۰۱۷؛ دونالد و همکاران^{۱۵}، ۲۰۱۶). در ادامه دیگر متغیر اثرگذار بر بهزیستی یعنی معنای زندگی اشاره به آن دارد که افراد معنای زندگی را درک کنند و وظایف و اهداف زندگی را روشن کنند. این شامل جستجوی معنا در زندگی و حضور معنا در زندگی است (استگر و همکاران^{۱۶}، ۲۰۰۸). در دیدگاه وجودی، معنا را در پس رنج‌ها و مرگ و نیستی می‌توان کشف کرد؛ حال آنکه در روان‌شناسی مثبت‌نگر^{۱۷}، پس‌آیندهای یافتن معنا، نظیر بهزیستی، شکوفایی و شادکامی را می‌توان شاهد بود (خسروی و همکاران، ۱۳۹۹).

از دیگر ارتباطات متغیرهای اثرگذار بر بهزیستی، براساس پژوهش‌ها به ارتباط راهبردهای تنظیم هیجان بر معنا در زندگی^{۱۸} باید اشاره کرد؛ برای مثال نتایج پژوهش ژو و همکاران^{۱۹} (۲۰۱۷) حاکی از آن است که ارزیابی مجدد شناختی^{۲۰} با معنای زندگی و هیجان‌ات مثبت^{۲۱} مرتبط است و هیجان‌ات مثبت واسطه ارتباط بین ارزیابی مجدد شناختی و معنای زندگی در میان دانشجویان سال اول است. پژوهشگران برای ممانعت از بروز اثرات مخرب بی‌معنایی در زندگی، به‌دنبال کشف عوامل ایجادکننده معنا در زندگی بودند و به نقش مهم ذهن‌آگاهی در این زمینه پی برده‌اند (گارلند و فردریکسون، ۲۰۱۹). رایان و دسی^{۲۲} (۲۰۰۰) در نظریه خودتعیینی خود بیان می‌کنند که ذهن‌آگاهی می‌تواند مسبب فزونی «اصالت» در زندگی شود و چنین زیستی، فرد را به افزایش

1. McKay & Walker
2. Marais et al.
3. Kabat-Zinn
4. Brown & Ryan
5. Shapiro et al.
6. emotion regulation
7. Benita et al.
8. Verzeletti et al.
9. Balzarotti et al.
10. Côté et al.
11. Yadav & Chanana
12. Fry et al.
13. Kieviet-Stijnen et al.
14. Condon
15. Donald et al.
16. Steger et al.
17. positive psychology
18. meaning in life
19. Zhu et al.
20. cognitive reappraisal
21. positive emotions
22. Ryan & Deci

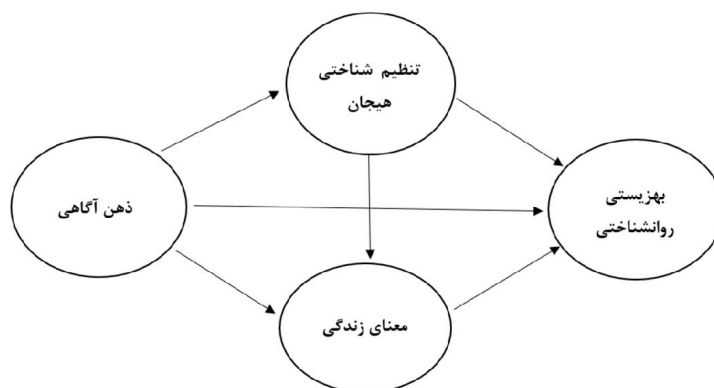
معنا در زندگی‌اش سوق می‌دهد. هم‌مسیری اعمال فرد با ارزش‌های درونی‌اش، تعریفی از مفهوم اصالت است (باتیانی^۱، ۲۰۱۶). احمدوند و همکاران (۱۳۹۱) دریافتند در روند اثرگذاری بهزیستی روان‌شناختی بر کاهش استرس و تنیدگی، می‌توان انتظار داشت که با افزایش مؤلفه‌های ذهن‌آگاهی، بهزیستی روان‌شناختی افزایش یابد و سطح استرس و بیماری‌های جسمانی و روانی مرتبط کاهش یابد. از میان عامل‌های ذهن‌آگاهی عامل توصیف و عمل همراه با هوشیاری، با تمام مؤلفه‌های پرسشنامه بهزیستی روان‌شناختی همبستگی مثبت و معنادار داشتند. در این راستا در پژوهش بائر^۲ (۲۰۰۳) نیز عامل توصیف، بیشترین همبستگی را با نمره کل بهزیستی روان‌شناختی کسب کرده است. مبنی بر پژوهش‌های دیگر نشان داده شد میان ذهن‌آگاهی و بهزیستی روان‌شناختی رابطه مثبتی وجود دارد (اولی و همکاران^۳، ۲۰۲۳). همچنین در مطالعاتی نشان داده شد مداخلات ذهن‌آگاهی می‌تواند برای بهبود بهزیستی روان‌شناختی دانش‌آموزان و همچنین بهبود سلامت روان و کاهش سطح استرس، افسردگی و اضطراب انجام شود (یوسف و همکاران^۴، ۲۰۲۳؛ جنینگز و همکاران^۵، ۲۰۱۹).

براساس پژوهش صدری دمیرچی و همکاران (۱۳۹۷) با جامعه آماری ۱۰۰ دانشجوی بومی و غیربومی، به این نتیجه رسیدند دانشجویان غیربومی که از منبع کنترل درونی، راهبرد تنظیم شناختی هیجان مثبت و معنایی در زندگی به میزان زیادی بهره می‌برند، از بهزیستی روان‌شناختی و عملکرد خوبی برخوردارند. توصیفیان و همکاران (۱۴۰۱) نیز در پژوهش خود نشان دادند هیجان‌ات مثبت نقش میانجی در ارتباط بین رفتار جامعه‌پسند و بهزیستی روان‌شناختی داشتند. همچنین دریافتند که رفتار جامعه‌پسند در کنار راهبردهای انطباقی تنظیم هیجان، با قراردادن هیجان‌ات مثبت در دانشجویان، بهزیستی روان‌شناختی آن‌ها را افزایش می‌دهد. نتایج مطالعه لین^۶ (۲۰۲۲) نشان داد راهبردهای ارزیابی مجدد شناختی با قدردانی، بهزیستی و احساس معنای زندگی همبستگی مثبت، و سرکوب بیان با آن‌ها همبستگی منفی دارد.

در راستای وجود ارتباط میان ذهن‌آگاهی و تنظیم شناختی هیجان می‌توان به پژوهش وجدیان و همکاران (۱۳۹۹) اشاره کرد که نشان داد آموزش ذهن‌آگاهی نوجوان محور در جهت بهتر شدن تنظیم هیجانی و ابعاد آن مانند بازدارنده هیجانی و ارزیابی مجدد شناختی دختران دارای شکست عاطفی گام برمی‌دارد. در ارتباط میان ذهن‌آگاهی و معنای زندگی می‌توان به پژوهش مای و همکاران^۷ (۲۰۲۳) نظر کرد که مطابق نتایج آن، ذهن‌آگاهی از طریق وضوح خودپنداره و خودکارآمدی مقابله‌ای، معنای بیشتری را در زندگی پیش‌بینی می‌کند. در پژوهش چو و مک^۸ (۲۰۲۰) مرور سیستماتیک مشخص کرد تأثیر ذهن‌آگاهی بر معنا با تمرکززدایی، خودآگاهی معتبر و توجه به تجربه مثبت واسطه می‌شود و به‌طور کلی یافته‌ها اثربخشی به‌کارگیری مداخلات مبتنی بر ذهن‌آگاهی را برای تقویت معنا در زندگی نشان داد.

تاکنون تحقیقات اندکی درمورد بهزیستی روان‌شناختی نوجوانان به‌ویژه نوجوانان کنکوری انجام شده است (گائو و مک لالان، ۲۰۱۸). از سوی دیگر به نقش واسطه‌ای تنظیم شناختی هیجان در رابطه بین ذهن‌آگاهی با بهزیستی روان‌شناختی در نوجوانان هم‌زمان پرداخته نشده است. همچنین نقش میانجی معنای زندگی در ارتباط بین ذهن‌آگاهی و بهزیستی روان‌شناختی نوجوانان در پژوهش‌های پیشین بررسی نشده و رابطه سه‌گانه تنظیم شناختی هیجان، معنای زندگی و بهزیستی روان‌شناختی نوجوانان تحلیل نشده است. از این‌رو پژوهش حاضر با در نظر گرفتن یافته‌های پژوهش‌های پیشین می‌خواهد به آزمون این فرضیه بپردازد که تنظیم شناختی هیجان، نقش واسطه‌ای در ارتباط بین ذهن‌آگاهی با بهزیستی روان‌شناختی نوجوانان در سال کنکور ایفا می‌کند و در مسیر تأثیرگذاری ذهن‌آگاهی بر بهزیستی روان‌شناختی نوجوانان، معنا در زندگی نقش میانجی ایفا می‌کند. همچنین این فرضیه که بهزیستی روان‌شناختی به‌واسطه معنای زندگی، از تنظیم شناختی هیجان اثر می‌پذیرد، آزمون می‌شود.

1. Batthyany
2. Baer
3. Evli et al.
4. Yosep et al.
5. Jennings et al.
6. Lin
7. Mai et al.
8. Chu & Mak



نمودار ۱. مدل مفهومی پژوهش

۲. روش

۲-۱. جامعه، نمونه و روش اجرا

جامعه آماری پژوهش حاضر شامل کلیه دانش‌آموزان دختر کنکوری مدارس مقطع متوسطه دوم مناطق ۲۲گانه شهر تهران در سال تحصیلی ۱۴۰۲-۱۴۰۱ است. نمونه تحقیق به روش نمونه‌گیری در دسترس انتخاب شدند. چین^۱ (۱۹۹۸) قانون سرانگشتی ۱۰ آزمودنی به ازای یک متغیر مشاهده‌شده در مدل را پیشنهاد می‌کند. دست‌کم حجم نمونه از نظر آندرسون و گرینگ^۲ (۱۹۸۸) ۱۵۰ آزمودنی و از نظر چو و بنتلر^۳ (۱۹۹۵) ۲۰۰ آزمودنی است. در نهایت ۲۷۱ نفر به‌عنوان آزمودنی در پژوهش حاضر شرکت کردند که براساس پژوهش‌های فوق قابل قبول است.

معیارهای ورود به پژوهش عبارت بودند از: ۱. دانش‌آموزان به‌صورت داوطلبانه و با رضایت در پژوهش شرکت کنند؛ ۲. داوطلب کنکور سراسری ۱۴۰۲ باشند؛ ۳. دختر باشند؛ ۴. ساکن تهران باشند. معیارهای خروج پژوهش شامل ۱. پاسخ‌دهی ناقص به پرسشنامه‌ها و ۲. عدم تمایل به شرکت در پژوهش بود.

در ابتدا پرسشنامه‌های آنلاین که در پرس‌لاین آماده شده بودند و شامل پرسشنامه‌های ذهن‌آگاهی، تنظیم شناختی هیجان، معنا در زندگی و بهبودی روان‌شناختی بودند، به دانش‌آموزانی که از طریق نمونه‌گیری در دسترس انتخاب شده بودند، به‌واسطه کادر مدارس و مشاوران تحصیلی ارائه شدند. این پرسشنامه‌ها در گروه‌های مدارس از طریق ای‌تا و تلگرام برای دانش‌آموزان ارسال شد. ابتدای پرسشنامه هدف پژوهش و میزان اهمیت و ضرورت آن توضیح داده شد. برای اطمینان‌دهی به شرکت‌کنندگان، از امر رازداری و حفظ اطلاعات آن‌ها به‌صورت محرمانه، به آن‌ها اطلاع داده شد که تمام نتایج به‌صورت شاخص‌های کلی (میانگین، انحراف معیار) گزارش و در اختیار روان‌شناسان و متخصصان قرار داده خواهد شد تا برای کار پژوهشی پایان‌نامه ارشد مورد استفاده قرار گیرد.

۲-۲. ابزارها

در این پژوهش، چهار پرسشنامه «بهبودی روان‌شناختی»، «تنظیم شناختی هیجان»، «ذهن‌آگاهی» و «معنا در زندگی» برای نوجوانان کنکوری استفاده شد.

۲-۲-۱. مقیاس بهبودی روان‌شناختی (PWS)

مقیاس بهبودی روان‌شناختی توسط ریف (۱۹۸۹) ساخته شده است. فرم کوتاه مقیاس دارای ۱۸ سؤال است که پاسخ به هر کدام از سؤال‌ها روی طیف شش‌درجه‌ای (از کاملاً مخالف تا کاملاً موافق) قرار می‌گیرد. این مقیاس دارای شش بعد پذیرش خود،

1. Chin

2. Anderson & Gerbing

3. Chou & Bentler

4. Psychological Wellbeing Scale (PWS)

تسلط بر محیط، رابطه مثبت با دیگران، هدف‌داشتن در زندگی، رشد شخصی و خودمختاری است. مجموع نمرات این شش بعد به‌عنوان نمره کل بهزیستی روان‌شناختی محاسبه می‌شود. نمره بیشتر بیانگر بهزیستی روان‌شناختی بهتر است. همبستگی نسخه کوتاه مقیاس بهزیستی روان‌شناختی ریف با مقیاس اصلی از ۰/۷۰ تا ۰/۸۹ متغیر بوده است که نشان از روایی همگرا دارد (ریف و سینگر^۱، ۲۰۰۶). در پژوهش ریف (۲۰۱۴) روایی این مقیاس اصلی از ۰/۶۷ بود و پایایی آن از آلفای کرونباخ ۰/۸۹ به‌دست آمد. نتایج مطالعه خانجانی و همکاران (۱۳۹۳) نشان داد الگوی شش‌عاملی این مقیاس از برازش خوبی برخوردار است. آنان همسانی درونی این مقیاس را با استفاده از آلفای کرونباخ در شش عامل از ۰/۵۱ تا ۰/۷۶ گزارش کردند و برای کل مقیاس ۰/۷۱ به‌دست آوردند. همچنین در این پژوهش مشخص شد رابطه مؤلفه‌های بهزیستی روان‌شناختی با سیاهه روان‌درمانی مثبت‌نگر در تمامی ابعاد در سطح آلفا کمتر از ۰/۰۱ معنادار است. همین معناداری برای رابطه منفی بین ابعاد مقیاس بهزیستی ۱۸ سؤالی و آزمون استرس، اضطراب، افسردگی تأیید شد؛ بنابراین روایی همگرا و واگرایی این مقیاس نیز مورد تأیید پژوهشگران است. در نمونه پژوهش حاضر، آلفای کرونباخ برابر با ۰/۷۹ به‌دست آمد.

۲-۲-۲. پرسشنامه پنج‌وجهی ذهن‌آگاهی^۲ (FFMQ)

پرسشنامه پنج‌وجهی ذهن‌آگاهی بائر و همکاران^۳ (۲۰۰۸) یک پرسشنامه ۳۹ گویه‌ای است که پاسخگویی به هر گویه آن شامل یک طیف لیکرت (از ۱: هرگز یا کاملاً مخالفم تا ۵: همیشه یا کاملاً موافقم) و دامنه نمرات آن ۳۵ تا ۱۹۵ است. این پرسشنامه، پنج عامل ذهن‌آگاهی شامل مشاهده^۴ (۸ گویه)، توصیف^۵ (۸ گویه)، عملکرد آگاهانه^۶ (۸ گویه)، عدم قضاوت تجارب درونی^۷ (۸ گویه) و عدم واکنش به تجارب درونی^۸ (۷ گویه) را اندازه می‌گیرد که در نهایت با جمع کردن نمرات تمامی زیرمقیاس‌ها، نمره کل ذهن‌آگاهی به‌دست می‌آید (بائر و همکاران، ۲۰۰۸). همسو با پژوهش بلوچی بیدختی و همکاران (۱۳۹۶) و احمدوند و همکاران (۱۳۹۱)، ذهن‌آگاهی افرادی که تجربه انجام مراقبه دارند، در هر پنج عامل بیشتر از افراد عادی و روایی آن در نمونه‌های غیربالیبی ایرانی نیز مطلوب است. همچنین عامل‌های پرسشنامه بنا بر پژوهش بائر و همکاران (۲۰۰۸) از همسانی درونی مطلوبی برخوردار بوده و ضریب آلفای کرونباخ خرده‌مقیاس‌های آن ۰/۷۵ تا ۰/۹۱ گزارش شده است. در یک پژوهش مقطعی-توصیفی توسط تمنایی فر و همکاران (۱۳۹۸)، ساختار پنج‌عاملی این پرسشنامه تأیید شد و همه شاخص‌ها برازش نسبتاً مطلوبی را نشان دادند. در نمونه پژوهش حاضر، آلفای کرونباخ ۰/۸۱ به‌دست آمد.

۲-۲-۳. پرسشنامه معنا در زندگی^۹ (MLQ)

در این مطالعه، به‌منظور سنجش ابعاد وجود و جستجوی معنای زندگی از پرسشنامه معنای زندگی بهره گرفته شد (استگر و همکاران، ۲۰۰۶). این پرسشنامه یک مقیاس ده‌گویه‌ای است که هر پنج گویه آن یکی از دو مؤلفه «وجود معنا» و «جستجوی معنا» را مورد سنجش قرار می‌دهد. سؤالات این ابزار روی مقیاس هفت‌گویه‌ای لیکرت (از ۱: کاملاً غلط تا ۷: کاملاً صحیح) نمره‌گذاری می‌شود. بدین ترتیب نمرات هر دو زیرمقیاس بین ۵ و ۳۵ متغیر است و نمره بیشتر نشان‌دهنده میزان بیشتر وجود یا جستجوی معنای زندگی است. ساختار دو‌عاملی این ابزار در مطالعات مختلف مورد تأیید قرار گرفته است و شواهد حاکی از آن است که این ساختار در فرهنگ‌های مختلف مشابه وجود دارد (استگر و همکاران، ۲۰۰۸). سازندگان آزمون، روایی همگرا (با آزمون‌های رضایت از زندگی، عاطفه مثبت و عوامل شخصیتی برون‌گرایی و توافق‌پذیری) و واگرا (با آزمون‌های افسردگی، عاطفه منفی، نوزز گرایی) را بررسی کرده و روایی خوبی برای آن گزارش داده‌اند. همچنین در بررسی اعتبار آن، ضریب همسانی

1. Ryff & Singer
2. Five Facet Mindfulness Questionnaire (FFMQ)
3. Baer et al.
4. observe
5. describe
6. act with awareness
7. accept without judgment
8. non reactivity to internal experiences
9. Meaning in Life Questionnaire (MLQ)

درونی در مطالعات مختلف برای هردو زیرمقیاس بالای ۰/۸ به دست آمد. پایایی بازآزمایی این مقیاس با فاصله زمانی یک ماه برای زیرمقیاس‌های وجود و جستجوی معنا برابر با ۰/۷۰ و ۰/۷۳ گزارش شده است (استگر و همکاران، ۲۰۰۶). در مطالعه احمدی و همکاران (۱۳۹۵) بررسی پایایی به روش بازآزمایی با فاصله زمانی ۱۵ روز برای زیرمقیاس وجود معنا برابر با ۰/۷۹ و برای زیرمقیاس جستجوی معنا ۰/۷۱ به دست آمد ($p < ۰/۰۰۱$). همچنین ضریب همسانی درونی دو زیرمقیاس وجود و جستجوی معنا به ترتیب ۰/۸۳ و ۰/۷۸ محاسبه شد. در پژوهش مصرآبادی و همکاران (۱۳۹۲) روایی تشخیصی و سازه این پرسشنامه سنجیده شد و نتیجه گرفته شد پرسشنامه معنا در زندگی از روایی سازه قابل قبولی در یک نمونه از دانشجویان ایرانی برخوردار است؛ هرچند روایی تشخیصی آن در تشخیص افراد سالم بسیار دقیق‌تر از تشخیص افراد در معرض خطر است. در نمونه پژوهش حاضر، آلفای کرونباخ برابر با ۰/۸۵ به دست آمد.

۲-۲-۴. پرسشنامه تنظیم شناختی هیجان^۱ (CERQ)

این پرسشنامه توسط گارنفسکی و کرایچ (۲۰۰۶) ساخته شده و یک ابزار ۱۸ گویه‌ای است و راهبردهای تنظیم شناختی هیجان‌ها را در پاسخ به حوادث تهدیدکننده و استرس‌زای زندگی در اندازه‌های پنج‌درجه‌ای (از صفر: هرگز تا ۲: همیشه) برحسب ۹ زیرمقیاس به این شرح می‌سنجد: خودسرزنشگری، دیگرسرنشگری، تمرکز بر فکر/نشخوارگری، فاجعه‌نمایی، کم‌اهمیت‌شماری، تمرکز مجدد مثبت، ارزیابی مجدد مثبت، پذیرش، و تمرکز مجدد بر برنامه‌ریزی. حداقل و حداکثر نمره در هر زیرمقیاس به ترتیب ۲ و ۱۰ خواهد بود و نمره بیشتر نشان‌دهنده استفاده بیشتر فرد از آن راهبرد شناختی است. ویژگی‌های روان‌سنجی پرسشنامه تنظیم شناختی هیجان در پژوهش‌های خارجی تأیید شده است (گارنفسکی و همکاران، ۲۰۰۵؛ گارنفسکی و کرایچ، ۲۰۰۶؛ گارنفسکی و همکاران، ۲۰۰۱). در بررسی مقدماتی ویژگی‌های روان‌سنجی این پرسشنامه در نمونه‌ای از جمعیت عمومی ۳۶۸ نفر شامل ۱۹۷ زن و ۱۷۱ مرد، ضرایب آلفای کرونباخ برای زیرمقیاس‌ها از ۰/۶۷ تا ۰/۸۹ محاسبه شد (بشارت و بزازیان، ۱۳۹۳). این ضرایب، همسانی درونی پرسشنامه تنظیم شناختی هیجان را تأیید می‌کنند. ضرایب همبستگی بین نمره‌های تعدادی از شرکت‌کنندگان در پژوهش (۴۳ زن و ۳۶ مرد) در دو نوبت با فاصله دو تا چهار هفته برای زیرمقیاس‌های پرسشنامه از $r = ۰/۵۷$ تا $r = ۰/۷۶$ محاسبه شد. این ضرایب که در سطح $p < ۰/۰۰۱$ معنادار بودند، پایایی بازآزمایی پرسشنامه تنظیم شناختی هیجان را تأیید می‌کنند (بشارت و بزازیان، ۱۳۹۳). روایی محتوایی پرسشنامه تنظیم شناختی هیجان براساس داوری هشت نفر از متخصصان روان‌شناسی بررسی و ضرایب توافق کندال برای زیرمقیاس‌ها از ۰/۸۱ تا ۰/۹۲ محاسبه شد. شاخص روایی محتوایی به روش لاواشه و روش والتز و باسل به دست آمد و شاخص روایی سازه به روش تحلیل عاملی محاسبه شد. پایایی پرسشنامه با استفاده از روش آلفای کرونباخ و بازآزمایی به دست آمد. پرسشنامه در پنج خرده‌مقیاس شامل ۲۰ سؤال پنج‌گزینه‌ای طراحی شد. روایی صوری و محتوایی (شاخص روایی محتوایی کل = ۰/۸۴) تأیید شد. شاخص روایی محتوایی برای هریک از خرده‌مقیاس‌های اقدام به کارهای دیگر، کناره‌گیری، رویارویی فعال، جستجوی حمایت اجتماعی و نادیده‌گرفتن به ترتیب ۰/۸۲، ۰/۸۷، ۰/۸۶، ۰/۸۷ و ۰/۸۳ بود. پایایی هریک از خرده‌مقیاس‌های پرسشنامه تنظیم رفتاری هیجان با استفاده از روش آلفای کرونباخ به ترتیب ۰/۹۰، ۰/۹۱، ۰/۸۹، ۰/۸۷ و همچنین با روش بازآزمایی در دامنه ۰/۵۹ تا ۰/۶۶ به دست آمد. در نمونه پژوهش حاضر، آلفای کرونباخ ۰/۸۱ محاسبه شد.

۲-۳. روش تجزیه و تحلیل اطلاعات

تحلیل داده‌ها با استفاده از آزمون‌های آماری همبستگی پیرسون و روش مدل‌سازی معادلات ساختاری با نرم‌افزار SPSS-24 و AMOS 24 انجام شد.

1. Cognitive Emotion Regulation Questionnaire (CERQ)

۳. یافته‌ها

۳-۱. توصیف جمعیت‌شناختی

در این مطالعه، ۲۷۱ نفر آزمودنی دختر از دانش‌آموزان کنکوری مدارس دولتی مقطع متوسطه دوم شهر تهران در سال تحصیلی ۱۴۰۱-۱۴۰۲ شرکت کردند.

۳-۲. توصیف متغیرهای پژوهش

جدول ۱. میانگین، انحراف استاندارد، ضریب آلفای کرونباخ متغیرهای پژوهش

| متغیر | میانگین | انحراف استاندارد | آلفای کرونباخ |
|----------------------------|---------|------------------|---------------|
| ذهن‌آگاهی | ۳/۷۲ | ۰/۵۶ | ۰/۸۱۰ |
| مشاهده | ۳/۴۳ | ۰/۶۲ | ۰/۷۳۰ |
| توصیف | ۳/۰۶ | ۰/۷۳ | ۰/۷۵۸ |
| عمل همراه با آگاهی | ۲/۸۰ | ۰/۵۸ | ۰/۸۴۳ |
| عدم قضاوت | ۳/۴۲ | ۰/۶۹ | ۰/۶۹۰ |
| عدم واکنش | ۳/۳۱ | ۱/۰۳ | ۰/۷۱۸ |
| تنظیم هیجان سازگارانه | ۳/۲۵ | ۰/۹۰ | ۰/۸۱۰ |
| پذیرش | ۳/۵۹ | ۰/۹۲ | ۰/۸۰۸ |
| تمرکز مجدد مثبت | ۳/۶۱ | ۰/۹۸ | ۰/۷۲۴ |
| تمرکز مجدد روی برنامه‌ریزی | ۳/۳۳ | ۰/۹۵ | ۰/۷۶۸ |
| ارزیابی مجدد مثبت | ۳/۱۱ | ۱/۰۳ | ۰/۸۰۱ |
| کم‌اهمیت شماری | ۳/۲۰ | ۰/۸۵ | ۰/۷۷۰ |
| تنظیم هیجان ناسازگار | ۲/۷۸ | ۱/۰۳ | ۰/۸۶۲ |
| سرزنش خود | ۳/۱۵ | ۰/۹۴ | ۰/۷۲۱ |
| نشخوار فکری | ۵/۵۴ | ۰/۹۲ | ۰/۶۹۱ |
| فاجعه‌سازی | ۵/۰۶ | ۱/۰۴ | ۰/۸۴۲ |
| سرزنش دیگران | ۴/۹۰ | ۰/۸۴ | ۰/۶۹۵ |
| معنای زندگی | ۳/۵۵ | ۰/۷۷ | ۰/۸۵۰ |
| جستجوی معنا | ۴/۵۶ | ۰/۹۳ | ۰/۸۱۸ |
| حضور معنا | ۴/۲۳ | ۱/۰۶ | ۰/۷۸۵ |
| بهزیستی روان‌شناختی | ۴/۰۷ | ۰/۸۹ | ۰/۷۹۴ |
| خودمختاری | ۴/۳۲ | ۰/۸۷ | ۰/۶۹۸ |
| تسلط بر محیط | | | ۰/۷۱۸ |
| رشد شخصی | | | ۰/۸۳۲ |
| ارتباط مثبت با دیگران | | | ۰/۷۵۳ |
| هدفمندی | | | ۰/۷۷۴ |
| پذیرش خود | | | ۰/۸۲۸ |

جدول ۱ علاوه بر میانگین و انحراف استاندارد متغیرهای پژوهش ضرایب آلفای کرونباخ متغیرهای پژوهش را نشان می‌دهد که براساس آن، ضرایب آلفای کرونباخ همه مؤلفه‌ها و متغیرها به جز مؤلفه عدم واکنش در ذهن‌آگاهی بسیار نزدیک به ۰/۷ یا بیشتر از آن است.

همچنین جدول ۲ ماتریس همبستگی بین زیرمقیاس‌های پژوهش را نشان می‌دهد. همان‌طور که در جدول ۲ مشاهده می‌شود، غالب همبستگی‌های دوطرفه بین مؤلفه‌های متغیر مستقل و وابسته و متغیرهای میانجی در سطح ۰/۰۱ و ۰/۰۵ معنی‌دار هستند. روابطی که معنادار نشده‌اند، به وسیله رنگ قرمز متمایز شده‌اند. این مقادیر بیشتر مربوط به مؤلفه‌های تنظیم هیجان ناسازگار هستند.

۳-۳. بررسی مفروضه‌ها

به منظور ارزیابی نرمال بودن توزیع داده‌های تک‌متغیری، کشیدگی و چولگی و به منظور ارزیابی مفروضه همخطی، عامل تورم واریانس^۱ (VIF) و ضریب تحمل^۲ تک‌تک متغیرها مورد بررسی قرار گرفت. ارزش‌های کشیدگی و چولگی هیچ‌یک از متغیرها از محدوده بین +۲ و -۲ خارج نشده است. این مطلب بیانگر آن است که توزیع داده‌های مربوط به متغیرهای پژوهش از نرمال بودن تک‌متغیری انحراف آشکاری ندارند. از نظر کلاین (۲۰۱۶) شاخص‌های چولگی و کشیدگی بین +۲ و -۲ بیانگر عدم انحراف چشمگیر از مفروضه منحنی نرمال است. همچنین نتایج نشان می‌دهد مسئله همخطی در بین متغیرهای پیش‌بین تحقیق رخ نداده است؛ زیرا مقادیر ضریب تحمل کمتر از ۰/۱ و مقادیر عامل تورم واریانس برای هر یک از متغیرهای پیش‌بین بیشتر از ۱۰ نیست.

نرمال بودن توزیع چندمتغیری مفروضه دیگر تحلیل مدلیابی معادلات ساختاری بود که با بررسی شکل توزیع داده‌های «فاصله ماهالونوبیس (D)»^۳ ارزیابی شد. ترسیم نمودار هیستوگرام مربوط به داده‌های فاصله ماهالونوبیس نشان داد ترکیب متغیرهای پیش‌بین در تبیین متغیر ملاک نرمال نیست. شاهد دیگر این ادعا شاخص کشیدگی نمره‌های فاصله ماهالونوبیس با مقدار ۴/۰۶۵ بود که این ارزش براساس دیدگاه کلاین (۲۰۱۶) خارج از محدوده ± 2 و بیانگر عدم توزیع نرمال آن داده‌ها بود. به همین دلیل نمودار باکس پلات نمرات فاصله ماهالونوبیس ارزیابی و ملاحظه شد که نمره مربوط به شرکت‌کننده ۲۴۱، ۲۱۵ و ۱۹ پرت چندمتغیری تشکیل داده و به همین دلیل اطلاعات آن فرد از بین داده‌ها حذف شد.

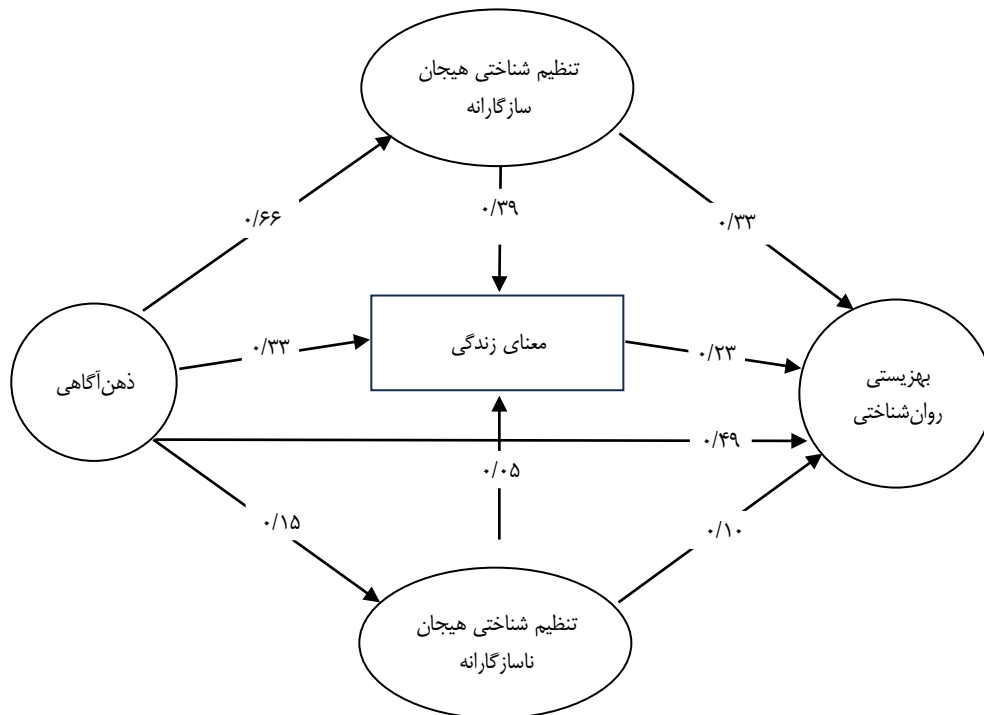
1. variance inflation factor
2. tolerance
3. Mahalanobis distance (D)

جدول ۲. ضرایب همبستگی بین متغیرهای پژوهش

| متغیرهای تحقیق | ۱ | ۲ | ۳ | ۴ | ۵ | ۶ | ۷ | ۸ | ۹ | ۱۰ | ۱۱ | ۱۲ | ۱۳ | ۱۴ | ۱۵ | ۱۶ |
|---------------------------|---------|---------|---------|---------|---------|---------|---------|---------|---------|---------|---------|---------|---------|---------|---------|----|
| ۱. ذهن آگاهی | | | | | | | | | | | | | | | | |
| ۲. مشاهده | ۰/۶۴۵** | | | | | | | | | | | | | | | |
| ۳. توصیف | ۰/۸۱۹** | ۰/۵۴۵** | | | | | | | | | | | | | | |
| ۴. عمل همراه با آگاهی | ۰/۷۵۳** | ۰/۲۱۴** | ۱ | | | | | | | | | | | | | |
| ۵. عدم قضاوت | ۰/۵۰۱** | ۰/۰۰۵ | ۰/۴۵۰** | ۱ | | | | | | | | | | | | |
| ۶. عدم واکنش | ۰/۴۳۹** | ۰/۳۸۷** | ۰/۴۷۳** | ۰/۲۰۴** | ۱ | | | | | | | | | | | |
| ۷. تنظیم هیجان سازگاران | ۰/۳۳۷** | ۰/۳۹۰** | ۰/۳۸۶** | ۰/۱۳۸* | ۰/۰۰۶ | ۱ | | | | | | | | | | |
| ۸. تنظیم هیجان ناسازگار | ۰/۱۶۷** | ۰/۰۰۶ | ۰/۳۶۹** | ۰/۲۴۸** | ۰/۲۴۱** | ۰/۱۹۵** | ۱ | | | | | | | | | |
| ۹. معنای زندگی | ۰/۴۹۳** | ۰/۴۰۰** | ۰/۴۳۶** | ۰/۳۶۹** | ۰/۱۴۴* | ۰/۲۲۴** | ۰/۴۶۴** | ۱ | | | | | | | | |
| ۱۰. بهزیستی روان شناختی | ۰/۶۷۷** | ۰/۴۰۴** | ۰/۵۶۶** | ۰/۶۱۳** | ۰/۳۲۹** | ۰/۳۱۹** | ۰/۴۷۷** | ۰/۱۳۶* | ۱ | | | | | | | |
| ۱۱. خودمختاری | ۰/۵۰۳** | ۰/۳۱۴** | ۰/۳۶۵** | ۰/۴۵۵** | ۰/۲۹۴** | ۰/۲۸۱** | ۰/۳۱۸** | ۰/۰۰ | ۰/۷۱۹** | ۱ | | | | | | |
| ۱۲. تسلط بر محیط | ۰/۳۷۴** | ۰/۱۵۵* | ۰/۲۶۱** | ۰/۴۳۰** | ۰/۲۲۹** | ۰/۲۱۰** | ۰/۰۰۲ | ۰/۳۲۹** | ۰/۵۵۵** | ۰/۳۲۹** | ۱ | | | | | |
| ۱۳. رشد شخصی | ۰/۵۰۷** | ۰/۳۳۴** | ۰/۴۰۸** | ۰/۴۹۱** | ۰/۲۴۴** | ۰/۱۴۹* | ۰/۴۸۷** | ۰/۰۰۸ | ۰/۷۵۵** | ۰/۲۰۹** | ۰/۳۲۹** | ۱ | | | | |
| ۱۴. ارتباط مثبت با دیگران | ۰/۵۱۴** | ۰/۲۴۸** | ۰/۴۸۵** | ۰/۴۱۴** | ۰/۳۲۵** | ۰/۲۹۰** | ۰/۳۵۳** | ۰/۰۱۳* | ۰/۷۴۳** | ۰/۳۴۳** | ۰/۴۶۹** | ۰/۳۲۹** | ۱ | | | |
| ۱۵. هدفمندی | ۰/۴۲۹** | ۰/۳۲۹** | ۰/۳۵۲** | ۰/۳۷۶** | ۰/۱۰ | ۰/۱۶۳** | ۰/۴۱۸** | ۰/۰۰۲ | ۰/۴۹۲** | ۰/۷۰۹** | ۰/۳۵۱** | ۰/۳۰۰** | ۰/۵۲۲** | ۱ | | |
| ۱۶. پذیرش خود | ۰/۵۴۵** | ۰/۳۳۴** | ۰/۵۱۴** | ۰/۴۵۴** | ۰/۱۹۸** | ۰/۲۶۲** | ۰/۳۹۲** | ۰/۰۰۵ | ۰/۴۸۵** | ۰/۷۶۲** | ۰/۴۸۱** | ۰/۲۷۸** | ۰/۵۶۴** | ۰/۴۶۶** | ۰/۴۷۷** | ۱ |

P < ۰/۰۵, *P < ۰/۰۱

۳-۴. بررسی مدل ساختاری



نمودار ۲. ضرایب مدل ساختاری

جدول ۳. شاخص های برازش مدل

| شاخص | RMSRA | NFI | RFI | IFI | CFI | GFI | CMIN/DF |
|-------------|--------------|--------------|--------------|--------------|--------------|--------------|-----------|
| مدل مفهومی | ۰/۰۷۰ | ۰/۸۴۹ | ۰/۸۱۳ | ۰/۹۰۸ | ۰/۹۰۷ | ۰/۸۸۷ | ۰/۳۲۳ |
| مقدار مطلوب | کمتر از ۰/۰۸ | بیشتر از ۰/۹ | بیشتر از ۰/۹ | بیشتر از ۰/۹ | بیشتر از ۰/۹ | بیشتر از ۰/۹ | کمتر از ۳ |
| ارزیابی | ☑ | ☒ | ☒ | ☑ | ☑ | ☒ | ☑ |

جدول ۴. ضریب مسیر مستقیم و غیرمستقیم بین متغیرهای پژوهش

| مسیرهای مستقیم | b | β | p |
|---|--------|--------|-------|
| معنای زندگی ← بهبودی روان شناختی | ۰/۱۲۴ | ۰/۲۳۰ | ۰/۰۰۱ |
| ذهن آگاهی ← بهبودی روان شناختی | ۰/۶۶۵ | ۰/۴۹۲ | ۰/۰۰۱ |
| تنظیم شناختی هیجان سازگارانه ← بهبودی روان شناختی | ۰/۴۰۴ | ۰/۳۳۱ | ۰/۰۰۴ |
| تنظیم شناختی هیجان ناسازگارانه ← بهبودی روان شناختی | -۰/۱۳۹ | -۰/۱۰۵ | ۰/۰۹۹ |
| ذهن آگاهی ← تنظیم شناختی هیجان سازگارانه | ۰/۷۳۹ | ۰/۶۶۰ | ۰/۰۰۱ |
| ذهن آگاهی ← تنظیم شناختی هیجان ناسازگارانه | ۰/۱۴۹ | ۰/۱۴۶ | ۰/۰۸۸ |
| ذهن آگاهی ← معنای زندگی | ۰/۸۲۰ | ۰/۳۲۷ | ۰/۰۰۱ |
| تنظیم شناختی هیجان سازگارانه ← معنای زندگی | ۰/۸۸۷ | ۰/۳۹۱ | ۰/۰۰۲ |
| تنظیم شناختی هیجان ناسازگارانه ← معنای زندگی | -۰/۱۲۵ | -۰/۰۵۱ | ۰/۳۷۵ |
| مسیرهای غیرمستقیم | b | β | p |
| تنظیم شناختی هیجان سازگارانه ← ذهن آگاهی | ۰/۶۲۹ | ۰/۲۵۱ | ۰/۰۰۱ |
| تنظیم شناختی هیجان سازگارانه ← ذهن آگاهی | ۰/۲۴۴ | ۰/۲۰۷ | ۰/۰۰۹ |
| معنای زندگی ← ذهن آگاهی | ۰/۱۸۸ | ۰/۱۵۷ | ۰/۰۰۴ |
| معنای زندگی ← تنظیم شناختی هیجان | ۰/۱۱۰ | ۰/۰۹۰ | ۰/۰۰۲ |

| مسیرهای غیرمستقیم | | | |
|-------------------|---------|-------|--|
| p | β | b | |
| ۰/۰۰۱ | ۰/۳۶۴ | ۰/۴۳۲ | بهبودی روان‌شناختی ← معنای زندگی ← ذهن‌آگاهی |
| | | | ← تنظیم شناختی هیجان سازگاران ← |

مدل اولیه براساس آنچه در پیشینه پژوهش به دست آمده بود، با نرم‌افزار ایموس ۲۴ آزمون شد که شاخص‌های برازش مدل مطلوب نبود و مدل اصلاح شد. نمودار ۲ و جدول ۳ نتایج بعد از اصلاح مدل را نمایش می‌دهند. براساس آنچه در جدول ۴ دیده می‌شود، نقش میانجی در مسیرهای غیرمستقیم همگی به صورت جزئی معنادار شده‌اند. همچنین براساس جدول ۴ تمام مسیرهای مستقیم به جز مسیرهای مربوط به تنظیم شناختی هیجان ناسازگار معنادار شد که در بخش بحث و نتیجه‌گیری به تبیین این نتایج می‌پردازیم. شایان ذکر است به دلیل معنادار نبودن تمام مسیرهای مستقیم مربوط به تنظیم شناختی هیجان ناسازگار، برای رعایت اختصار و جلوگیری از ابهام، از پرداختن به مسیرهای غیرمستقیم مربوط به این متغیر خودداری شده است.

۴. بحث و نتیجه‌گیری

این پژوهش با هدف بررسی نقش میانجی معنای زندگی و تنظیم شناختی هیجان در اثرگذاری ذهن‌آگاهی بر بهزیستی روان‌شناختی دانش‌آموزان دختر کنکوری انجام گرفت. براساس فرضیه اول، نتایج پژوهش حاضر نشان داد میان معنای زندگی و بهزیستی روان‌شناختی رابطه مثبت وجود دارد و این موضوع با نتایج پژوهش‌های گذشته نیز همخوانی دارد؛ برای مثال، مطالعات کیم (۲۰۲۲) نشان داد معنای زندگی، استرس شغلی، راهبردهای مقابله‌ای و تاب‌آوری به‌طور مستقیم بر بهزیستی روان‌شناختی در دوران کووید-۱۹ تأثیرگذار است. به‌طور کلی، معنای زندگی به افراد کمک می‌کند تا بر عوامل استرس‌زا غلبه کنند و سلامت روان و بهزیستی خود را ارتقا دهند که این اثرات از طریق مکانیسم‌های مختلفی از جمله مقابله مثبت با استرس و افزایش انعطاف‌پذیری ممکن است (وانگ و مک‌دونالد، ۲۰۰۲). در نتیجه معنای زندگی به‌طور مستقیم بر بهزیستی روان‌شناختی تأثیر می‌گذارد.

در نتیجه درباره مفاهیم معنای زندگی و بهزیستی در نمونه دانش‌آموزان دختر کنکوری می‌توان این مفاهیم را این‌گونه تبیین کرد: با مرور نظرات و ویکتور فرانکل در خصوص معنا که کشف آن را لازمه رسیدن به بهزیستی می‌داند، همچنین مرور مطالعات پیشین، در صورت عدم حضور معنا در زندگی، فرد در معرض آسیب‌های روان‌شناختی قرار می‌گیرد. فرانکل (۱۹۶۲) معتقد بود معنا در نتیجه مسئولیت و آگاهی به دست می‌آید و مسئولیت‌هایی که فرد در طول زندگی کسب می‌کند و آگاهی‌هایی که می‌یابد، سبب می‌شود تا معنای زندگی‌اش باثبات و دائمی نباشد و در سیر زمان تغییر و تحول پیدا کند که این مسائل هم‌زمان با دوران نوجوانی و آغاز مسئولیت‌ها و دغدغه‌مندی‌ها برای کسب هویت رخ می‌دهد. به این صورت که جستجوی معنا تلاش در جهت کشف معنای زندگی است و فرد در این اندیشه است که چطور زندگی خویش را معنادار کند. از طرفی همان‌طور که مرور کردیم، جستجوی معنا در مسیر هویت‌یابی نوجوان شکل می‌گیرد که همراه با خصوصیت اشتیاق برای کشف است (براسای و همکاران، ۲۰۱۲).

مطابق فرضیه دوم پژوهش، میان ذهن‌آگاهی و بهزیستی روان‌شناختی دانش‌آموزان کنکوری رابطه مثبت معنادار وجود دارد. این یافته با پژوهش اولی و همکاران (۲۰۲۳) همسو است. در پژوهشی دیگر که توسط یوسف و همکاران (۲۰۲۳) انجام گرفت، مشخص شد می‌توان مداخلات ذهن‌آگاهی را برای بهبود بهزیستی روان‌شناختی دانش‌آموزان به کار بست.

براساس فرضیه سوم نیز در این پژوهش دریافت شد که میان تنظیم شناختی هیجان سازگاران و بهزیستی روان‌شناختی دانش‌آموزان کنکوری رابطه مثبت معنادار وجود دارد. در تأیید این یافته، پژوهشی توسط صدیقی و همکاران (۱۳۹۷) انجام گرفت که مشخص کرد افرادی که از راهبرد تنظیم هیجان مثبت استفاده می‌کنند، نشانه بهزیستی روان‌شناختی در آن‌ها وجود دارد. نتایج مطالعه توصیفی و همکاران (۱۴۰۱) نیز با این یافته همسو است که دریافتند راهبردهای انطباقی تنظیم هیجان، بهزیستی روان‌شناختی افراد را افزایش می‌دهد.

براساس مدل ساختاری پژوهش، ذهن‌آگاهی تأثیر مستقیم مثبت و معناداری بر راهبردهای سازگاران تنظیم هیجان دارد، اما

این تأثیر درمورد راهبردهای ناسازگارانه تنظیم هیجان معنادار نشد. این نتیجه با مطالعه اسماعیلیان و همکاران (۱۴۰۰) همسو است که در آن، رابطه معنادار بین حساسیت اضطرابی، ذهن آگاهی، اضطراب اجتماعی و تنظیم هیجانی گزارش شده است. این ارتباط را به این صورت می‌توان تبیین کرد که توصیف و غیرواکنشی بودن در ذهن آگاهی این پیام را می‌رساند که تجاربی که رخ می‌دهد اگر بیرونی باشد، باید نام‌گذاری و به آن‌ها توجه شود و بدون مشکل اجازه ورود و خروج به تجارب درونی نیز داده شود. همچنین در تبیین معنادار نشدن تأثیر ذهن آگاهی بر راهبردهای ناسازگارانه تنظیم شناختی هیجان می‌توان به پژوهش ایبانی و همکاران (۲۰۱۸) اشاره کرد که دریافتند مشاهده و عدم قضاوت به ترتیب رابطه مثبت و منفی با نشخوار فکری از راهبردهای ناسازگارانه تنظیم هیجان دارند. همچنین در آن، مانند مطالعه حاضر، تمام ابعاد ذهن آگاهی با تنظیم هیجانی ناسازگارانه رابطه مثبتی نداشته‌اند. البته می‌توان بیان کرد که عدم معناداری می‌تواند ناشی از ادراک نادرست آزمودنی‌ها از سؤالات پرسشنامه‌های مربوط باشد. براساس مدل ساختاری، ذهن آگاهی تأثیر مستقیم مثبت و معناداری بر معنای زندگی دانش‌آموزان دختر کنکوری دارد. این نتیجه با نتایج پژوهش مای و همکاران (۲۰۲۳) همسو بود که نشان داد ذهن آگاهی با معنای زندگی رابطه مثبت و معنادار دارد. همچنین یافته‌های پژوهش چو و مک (۲۰۲۰) اثربخشی به‌کارگیری مداخلات مبتنی بر ذهن آگاهی را برای تقویت معنا در زندگی نشان دادند. در تبیین این یافته می‌توان گفت ذهن آگاهی نگرش بدون قضاوت را به عامل استرس‌زا پرورش می‌دهد.

این فرضیه برای راهبردهای سازگارانه و ناسازگار تنظیم شناختی هیجان به‌صورت جداگانه بررسی شد. براساس مدل ساختاری پژوهش، میان راهبردهای سازگارانه تنظیم شناختی هیجان و معنای زندگی دانش‌آموزان کنکوری رابطه مثبت و معناداری وجود دارد، اما تأثیر راهبردهای ناسازگار تنظیم شناختی هیجان بر معنای زندگی دانش‌آموزان کنکوری معنادار نبود. پژوهشی در تأیید این یافته توسط پارک و یو (۲۰۱۶) وجود دارد که دریافتند در میان افرادی که درصدد جستجوی معنای زندگی خود هستند، آن دسته افرادی که تنظیم هیجان بیشتری دارند، بهتر می‌توانند معنای زندگی خود را کشف کنند. مطالعه لین (۲۰۲۲) نیز در تأیید همین یافته آورده شده است. وی دریافت راهبردهای تنظیم هیجان می‌توانند بر معنای زندگی اثرگذارند. در تبیین این یافته می‌توان گفت توانایی تنظیم انعطاف‌پذیر حالات هیجانی، افراد را قادر می‌سازد تا درباره رویدادهای هیجانی بیندیشند و با موفقیت معنا را از تجربیات زندگی استخراج کنند (بلاگف و سینگر، ۲۰۰۴). اگرچه تنظیم هیجانی تا حدی در فرایند معناسازی مفید است، به‌نظر می‌رسد در حل چنین فرایندهایی بیش از خود فرایند ضروری است. درواقع، تمام افرادی که در جستجوی معنا هستند، به معنای ساخته‌شده دست نمی‌یابند (پارک، ۲۰۱۰) و از میان افرادی که در جستجوی معنا هستند، آن‌هایی که توانایی بیشتری در تنظیم هیجان‌ات دارند، به معنا دست پیدا می‌کنند.

براساس مدل ساختاری پژوهش، تنظیم شناختی هیجان مثبت در رابطه ذهن آگاهی و بهزیستی روان‌شناختی دانش‌آموزان کنکوری نمونه پژوهش نقش میانجی دارد. در تبیین این یافته می‌توان اشاره کرد که افرادی که تنظیم هیجان ضعیف دارند، رفتارهایی با آگاهی اندک نیز انجام می‌دهند و ذهن آگاهی به کمک توجه به افکار و حالات، روند تفکر ناهشیار فرد را به حالت هشیار و آگاهانه تبدیل می‌کند. افرادی با توانایی ذهن آگاهی، به‌علت آزادبودن در تجربیات و گشودگی و پذیرش آنچه در درون و بیرون فرد رخ می‌دهد، بدون قضاوت، از هیجان‌ات خود نیز درک عمیق‌تری دارند و می‌توانند با آن‌ها مواجه شوند که این مسئله به شخص کمک می‌کند تا هیجان‌ات خود را نیز بهتر بتواند تنظیم کند (فروزنده و همکاران، ۱۳۹۹).

براساس نظر شاپیرو و همکاران (۲۰۰۶) ذهن آگاهی، افکار و رفتار ناهشیار را قابل‌رؤیت می‌کند و اتفاقات درون خود را مشاهده می‌کند و با آگاهی دقیق از افکار خود و شناخت بیشتر، به معنا دست پیدا می‌کند. همچنین همان‌طور که در یافته اول به ارتباط معنای زندگی و بهزیستی روان‌شناختی پرداختیم، نشان داده شد که معنا شاخصی از رفتار سازگارانه در مقابله با شرایط مختلفی مانند شرایط استرس‌زا و همراه با رنج است و از مسئولیت و آگاهی (از ویژگی‌های ذهن آگاهی) به‌دست می‌آید (فرانکل، ۱۹۶۳) و با تغییر آگاهی فرد در زندگی معنای او نیز تغییر می‌کند.

براساس مدل ساختاری پژوهش، معنای زندگی در رابطه تنظیم شناختی هیجان سازگارانه و بهزیستی روان‌شناختی دانش‌آموزان کنکوری نمونه پژوهش نقش میانجی دارد. به‌طور خاص، این مطالعه نشان می‌دهد معنای زندگی به‌عنوان یک

واسطه مثبت و اساسی در ارتباط بین تنظیم شناختی هیجان و بهزیستی روان‌شناختی دانش‌آموزان کنکوری عمل می‌کند. این نتیجه با کار محققانی مانند پارک و یو (۲۰۱۶) و لین (۲۰۲۲) همخوانی دارد که بر نقش تنظیم هیجان‌ات و کشف معنای زندگی نیز تأکید کرده‌اند. ذهن‌آگاهی نقش کاتالیزوری دارد که عامل نگرش بی‌قضاوت به رخدادهای تنش‌زا است و مؤلفه‌ای اثرگذار بر افزایش خودآگاهی فرد و ارزیابی مجدد مثبت به‌شمار می‌رود. نتیجه آنکه این روند در مسیر رسیدن به معنا و افزایش بهزیستی روان‌شناختی دانش‌آموزانی که با فشارهای دوران کنکور درگیر هستند، اثربخش است.

براساس مدل ساختاری پژوهش، معنای زندگی و تنظیم شناختی هیجان در رابطه ذهن‌آگاهی و بهزیستی روان‌شناختی دانش‌آموزان کنکوری نمونه پژوهش نقش میانجی دارند. همان‌طور که در تحقیقات قبلی مشاهده شد (اولی و همکاران، ۲۰۲۳؛ یوسف و همکاران، ۲۰۲۳؛ فونتس و همکاران، ۲۰۲۲)، میان ذهن‌آگاهی و بهزیستی روان‌شناختی در بین دانش‌آموزان کنکوری، رابطه مثبت معنادار وجود دارد. ذهن‌آگاهی دانش‌آموزان را قادر می‌سازد تا با تجربیات فعلی خود به‌طور آشکار و بدون قضاوت روبه‌رو شوند. این عمل آگاهی گسترده‌ای را تقویت می‌کند که فراتر از افکار و احساسات آن‌ها گسترش می‌یابد تا زمینه‌های محیطی وسیع‌تری در زندگی را دربرگیرد. هنگامی که دانش‌آموزان مهارت‌های ذهن‌آگاهی را پرورش می‌دهند، با جنبه‌های مثبت خود و محیط اطرافشان هماهنگی بیشتری پیدا می‌کنند و متعاقباً موجی از احساسات مثبت را برمی‌انگیزند. این افزایش خودآگاهی، در همسویی با یافته‌های براون و رایان (۲۰۰۳)، نقشی محوری در تسهیل خودآگاهی اصیل ایفا می‌کند.

علاوه بر این، نقش میانجی راهبردهای تنظیم شناختی هیجان مثبت، به‌ویژه ارزیابی مجدد مثبت و پذیرش، نقش مهمی در توضیح ارتباط بین ذهن‌آگاهی و بهزیستی روان‌شناختی ایفا می‌کند. این راهبردها که برای افرادی با مهارت‌های ذهن‌آگاهی توسعه‌یافته قابل دسترسی است، آگاهی فراشناختی را پرورش می‌دهد و به افراد این امکان را می‌دهد که آگاهانه افکار و احساسات خود را مشاهده کنند. براساس مطالعه براون و رایان (۲۰۰۳)، این خودآگاهی افزایش‌یافته، عنصری اساسی در تصمیم‌گیری‌ها است که با ارزش‌ها و نیازهای شخصی افراد همخوانی دارد. علاوه بر این، در جستجوی معنا در زندگی نقش بسزایی دارد. در رابطه بین ذهن‌آگاهی و راهبردهای تنظیم شناختی هیجان، به‌ویژه ابعاد عدم واکنش و توصیف در ذهن‌آگاهی و ارتباط آن‌ها با ارزیابی مجدد و پذیرش در تنظیم هیجان، بر ارتباط متقابل آن‌ها تأکید می‌کند.

همچنین تأثیر ذهن‌آگاهی بر معنای زندگی از طریق راهبردهای ارزیابی مجدد مثبت هدایت می‌شود. ذهن‌آگاهی، که با مکانیسم تمرکززدایی مشخص می‌شود، به افراد قدرت می‌دهد تا دیدگاه خود را تغییر دهند و امکان مشاهده عینی تجربیات درونی و بیرونی خود را فراهم می‌کند (شاپیرو و همکاران، ۲۰۰۶). این فرایند که به آن «ادراک مجدد» گفته می‌شود، برای رشد شخصی اهمیت زیادی دارد؛ زیرا به افراد توانایی تشخیص ظرفیت‌های نهفته خود را می‌دهد. هم‌زمان، ذهن‌آگاهی خودآگاهی را تقویت و درک عمیقی از خود درونی فرد را ایجاد می‌کند. این ابعاد عمیقاً با جستجوی معنا در زندگی طنین‌انداز می‌شود؛ به‌ویژه در دوره شکل‌گیری نوجوانی که افراد سفری عمیق برای جستجوی هویت و خودیابی را آغاز می‌کنند.

به‌طور خلاصه، روابط پیچیده بین ذهن‌آگاهی، تنظیم شناختی هیجان، معنای زندگی و بهزیستی روان‌شناختی میان دانش‌آموزان کنکوری چندوجهی و به‌هم‌پیوسته است. ذهن‌آگاهی به‌عنوان یک کاتالیزور برای این روابط عمل می‌کند، نگرش بدون قضاوت به چالش‌های زندگی را تقویت می‌کند، امکان ارزیابی مجدد مثبت و افزایش خودآگاهی را فراهم می‌کند. درنهایت، این فرایندها به دستیابی به معنا در زندگی و بهبود بهزیستی روان‌شناختی در بین دانش‌آموزانی که با فشارهای دوران کنکور و چالش‌های مسیر ورود به دانشگاه مواجه هستند، کمک می‌کنند.

بنابراین ذهن‌آگاهی به‌طور مستقیم بر بهزیستی روان‌شناختی اثر دارد و نوعی دیگر از تأثیر آن با واسطه و از طریق دو مفهوم معنای زندگی و تنظیم شناختی هیجان مثبت بر بهزیستی روان‌شناختی اعمال می‌شود. این نشان می‌دهد می‌توان برای دانش‌آموزان در سال کنکور که با مسائل تحصیلی، اضطراب‌ها، فشارهای جامعه، هیجان‌های منفی که از جانب خانواده و جامعه بر آن‌ها تحمیل می‌شود، چالش با خانواده و حساسیت‌های این دوران که از نظر روانی آن‌ها را درگیر می‌کند، برای ارتقای بهزیستی روان‌شناختی آن‌ها تلاش کرد که اثرگذاری ذهن‌آگاهی را به‌واسطه استفاده از راهبردهای مثبت تنظیم شناختی هیجان و معنا در زندگی دنبال کرد.

محدودیت‌های این پژوهش شامل تعداد محدود شرکت‌کنندگان به دلیل فشارهای تحصیلی، نپرداختن به متغیرهای مهم مانند شفقت به خود و تاب‌آوری، و استفاده انحصاری از پرسشنامه که ممکن است ابعاد خاصی از تجربیات شرکت‌کنندگان را دربرنگیرد. برای بررسی عمیق‌تر، روش‌های جمع‌آوری داده‌های کیفی مانند مصاحبه یا گروه‌های متمرکز می‌توانند مفید باشند. پیشنهاد‌های اجرایی برای دانش‌آموزان کنکوری برای افزایش بهزیستی روان‌شناختی آن‌ها شامل برگزاری برنامه‌های آموزش ذهن‌آگاهی و کارگاه‌های توسعه راهبردهای تنظیم شناختی هیجان، تشویق به کشف معنای زندگی و ارائه خدمات مشاوره‌ای در مدارس است. همچنین افزایش همکاری با والدین و آموزش‌های مختلف برای آن‌ها نیز از جمله اقدامات پیشنهادی است. ایجاد فضاها و فرصت‌هایی برای اشتراک تجربیات و حمایت گروه‌های همتا نیز از اقدامات مؤثر در این راستا است. پیشنهاد‌های پژوهشی برای بهبود فهم ما از تجربیات و نیازهای دانش‌آموزان کنکور از طریق انجام مصاحبه‌های کیفی عمیق، مطالعات طولانی‌مدت روی بهزیستی روان‌شناختی دانش‌آموزان، ارزیابی اثربخشی مداخلات ذهن‌آگاهی، بررسی تأثیر دستگاه‌های آموزشی و قالب‌های امتحانی، ارزیابی تأثیر برنامه‌های معلم و مشاور در مدرسه و بررسی مفاهیم روان‌شناختی مثبت دیگر مانند تاب‌آوری و شفقت به خود متمرکز است. این پژوهش‌ها می‌توانند به تعمیق درک ما از چگونگی تأثیرگذاری عوامل مختلف بر بهزیستی و روان‌شناختی دانش‌آموزان کمک کنند و راهکارهایی برای بهبود شرایط آن‌ها ارائه دهند.

۵. ملاحظات اخلاقی

به‌منظور رعایت اخلاق پژوهش، در مراحل اجرا و جمع‌آوری داده‌های پژوهش در ابتدای پرسشنامه به آزمودنی‌ها اطمینان خاطر داده شد که تمام پاسخ‌های آن‌ها محرمانه باقی می‌ماند و نیازی به ثبت اطلاعات شخصی و ذکر نام نیست و شرکت‌کنندگان به‌صورت ناشناس در این پژوهش شرکت کردند. همچنین توضیحاتی درباره اهداف پژوهش داده شد و اینکه پژوهش به‌منظور پایان‌نامه کارشناسی ارشد و با تأیید دانشکده روان‌شناسی و علوم تربیتی دانشگاه تهران انجام می‌شود. پس از کسب رضایت شرکت‌کنندگان، اطلاعاتی درخصوص چگونگی تکمیل پرسشنامه به آنان ارائه شد.

۶. سپاسگزاری و حمایت مالی

از تمامی دانش‌آموزان و کادر آموزشی که ما را در انجام این پژوهش یاری کردند، نهایت سپاس و قدردانی را داریم. این پژوهش حاصل تلاش پژوهشگرانی است که نام آن‌ها در مقاله ذکر شده و هیچ‌گونه حمایت مالی نداشته است.

۷. تعارض منافع

در این مقاله هیچ‌گونه تعارض منافی وجود ندارد.

منابع

- احمدوند، ز.، حیدری‌نسب، ل.، و شعیری، م. (۱۳۹۱). تبیین بهزیستی روان‌شناختی براساس مؤلفه‌های ذهن‌آگاهی. *روان‌شناسی سلامت*. (۲/۱) ۶۰-۶۹. <https://dorl.net/dor/20.1001.1.23221283.1391.1.2.6.5>
- احمدی، س.، حیدری، م.، باقریان، ف.، و کشفی، ع. (۱۳۹۵). نوجوانی و تحول معنا: مقایسه منابع و ابعاد معنای زندگی در دختران و پسران نوجوان. *مطالعات روان‌شناسی بالینی*. ۶(۲۳)، ۱۷۷-۱۴۹. <https://doi.org/10.22054/jcps.2016.4563>
- اسماعیلیان، م.، محمدخانی، ش.، و حسینی، ج. (۱۴۰۰). الگوی معادلات ساختاری مهارت‌های ذهن‌آگاهی، تنظیم هیجان و حساسیت اضطرابی با اضطراب اجتماعی نوجوانان. *دانش و پژوهش در روان‌شناسی کاربردی*. ۲۲(۱)، ۱۳۴-۱۲۲. <https://doi.org/10.30486/jsrp.2020.548142.0>
- بشارت، م.، و بزازیان، س. (۱۳۹۳). بررسی ویژگی‌های روان‌سنجی پرسشنامه تنظیم هیجان در نمونه‌ای از جامعه ایرانی. *نشریه دانشکده پرستاری و مامایی*. ۲۴(۸۴)، ۷۰-۶۱. <https://journals.sbmu.ac.ir/en-jnm/article/view/7360>

- بلوچی بیدختی، م، موسوی، ا، مشکى، م، و پناهی شهری، م. (۱۳۹۷). پیش‌بینی کانون کنترل سلامت زنان براساس خوش‌بینی و ذهن‌آگاهی. *پژوهشنامه روان‌شناسی مثبت*. ۳(۴)، ۶۴-۵۱. <https://doi.org/10.22108/ppls.2018.103456.1091>
- تمنایی‌فر، ش، مصلح میرزایی، م، اصغرنژاد فرید، ع، و سلیمانی، م. (۱۳۹۸). پرسشنامه پنج‌عاملی ذهن‌آگاهی: روش اجرا و نمره‌گذاری. *فصلنامه روان‌شناسی تحولی: روان‌شناسان ایرانی*. ۱۵(۵۹)، ۳۳۸-۳۳۶. <https://magiran.com/p2005619>
- توصیفیان، ن، مرعشی، س. ع، و بشلیده، ک. (۱۴۰۱). نقش رفتار جامعه‌پسند در ارتقای بهزیستی روان‌شناختی دانشجویان با واسطه‌گری هیجانات مثبت و تعدیل‌تری تنظیم هیجان. *مجله پژوهش‌های علوم شناختی و رفتاری*. ۱۱(۲)، ۱۲۲-۱۰۷. <https://doi.org/10.22108/cbs.2022.130780.1578>
- چینی‌فروشان، م، نشاط‌دوست، ح، و عابدی، م. (۱۳۹۵). اثربخشی مداخله گروهی مدیریت استرس به شیوه شناختی-رفتاری بر اضطراب امتحان پسران داوطلب کنکور سراسری. *مطالعات روان‌شناسی بالینی*. ۶(۲۳)، ۱۴۸-۱۳۳. <https://sid.ir/paper/208572/fa>
- خانجانی، م، شهیدی، ش، فتح‌آبادی، ج، مظاهری، م، و شکری، ا. (۱۳۹۳). ساختار عاملی و ویژگی‌های روان‌سنجی فرم کوتاه (۱۸ سؤال) مقیاس بهزیستی روان‌شناختی ریف در دانشجویان دختر و پسر. *اندیشه و رفتار*. ۱۸(۳۲)، ۳۶-۲۷. لینک
- خسروی، ز، ایمانی، م، و فشاری، ا. (۱۳۹۹). اثربخشی آموزش مبتنی بر روایت‌درمانی بر معنا در زندگی و مؤلفه‌های آن در دختران دانشجو. *پژوهشنامه روان‌شناسی مثبت*. ۱۶(۱)، ۶۶-۴۹. <https://doi.org/10.22108/ppls.2020.119588.1837>
- صدری‌دمیرچی، ا، اسماعیلی قاضی‌ولویی، ف، اسدی شیشه‌گران، س، و محمدی، ن. (۱۳۹۷). مقایسه تنظیم شناختی-هیجانی، منبع کنترل و معناجویی در بین دانشجویان بومی و غیربومی. *پژوهش در دین و سلامت*. ۴(۵)، ۱۶-۵. <https://doi.org/10.22037/jrrh.v4i5.17208>
- فروزنده، ا، و انتظاری، س. (۱۳۹۹). اثربخشی ذهن‌آگاهی با رویکرد شناختی بر دشواری‌های تنظیم هیجانی و تاب‌آوری زنان مطلقه شهر تهران. *پژوهشنامه زنان*. ۱۱(۳۱)، ۴۲-۲۵. <https://doi.org/10.30465/ws.2020.5123>
- مروتی‌اردکانی، ع، و افلاکی‌فرد، ح. (۱۳۹۵). تأثیر مشاوره راه‌حل‌مدار بر پیشرفت تحصیلی و تاب‌آوری دانش‌آموزان. *مجله مطالعات روان‌شناسی و علوم تربیتی*. ۲(۷)، ۱۳۴-۱۲۳. <https://www.noormags.ir/view/fa/articlepage/1165631>
- مصرآبادی، ج، جعفریان، س، و استوار، ن. (۱۳۹۲). بررسی روایی سازه و تشخیصی پرسشنامه معنا در زندگی در دانشجویان. *نشریه بین‌المللی علوم رفتاری*. ۱۷(۱)، ۸۳. <https://api.semanticscholar.org/CorpusID:178501455>
- وجدیان، م، عارفی، م، و منشئی، غ. (۱۳۹۹). تأثیر آموزش ذهن‌آگاهی نوجوان‌محور بر افسردگی و اضطراب دختران دارای شکست عاطفی. *مجله دانشکده پزشکی دانشگاه علوم پزشکی مشهد*. ۳(۶)، ۶۴-۵۱. <https://doi.org/10.22038/mjms.2020.16178>

References

- Ahmadi, S., Heidari, M., Bagherian, F., & Kashfi, A. (2016). Adolescence and Development of Meaning: Comparing the Sources and Dimensions of Meaning in Life in Adolescent Boys and Girls. *Clinical Psychology Studies*, 6(23), 149-177. <https://doi.org/10.22054/jcps.2016.4563> (In Persian)
- Ahmadvand, Z., Heydarinasab, L., & Shairi, M. R. (2013). An investigation of the validity and reliability of psychometric characteristics of five facet mindfulness questionnaire in Iranian non-clinical samples. *Journal of Behavioral Sciences*, 7(3), 229-237. (In Persian)
- Anderson, J. C., & Gerbing, D. W. (1988). Structural equation modeling in practice: A review and recommended two-step approach. *Psychological Bulletin*, 103(3), 411-423. <https://doi.org/10.1037/0033-2909.103.3.411>
- Arslan, G., Yildirim, M., Tanhan, A., Buluş, M., & Allen, K. A. (2020). Coronavirus stress, optimism-pessimism, psychological inflexibility, and psychological health: Psychometric properties of the coronavirus stress measure. *International Journal of Mental Health and Addiction (IJMA)*, 1-17. <https://doi.org/10.1007/s11469-020-00337-6>

- Baer, R. A. (2003). Mindfulness training as a clinical intervention: A conceptual and empirical review. *Clinical Psychology: Science and Practice, 10*(2), 125-143. <https://doi.org/10.1093/clipsy.bpg015>
- Baer, R. A., Smith, G. T., Lykins, E., Button, D., Krietemeyer, J., Sauer, S., ... & Williams, J. M. G. (2008). Construct Validity of the Five Facet Mindfulness Questionnaire in Meditating and Nonmeditating Samples. *Assessment, 15*(3), 329-342. <https://doi.org/10.1177/1073191107313003>
- Baloochi Bidokhi, M., Mousavi, A., Moshki, M., & Panahi Urban, M. (2018). Predicting Health Locus of Control in Women through Optimism and Mindfulness. *Positive Psychology Research, 3*(4), 51-64. <https://doi.org/10.22108/ppls.2018.103456.1091> (In Persian)
- Balzarotti, S., Biassoni, F., Villani, D., Prunas, A. & Velotti, P. (2016). Individual Differences in Cognitive emotion regulation: Implications for subjective and psychological well-being. *Journal of Happiness Studies, 17*(1), 125-143. <https://doi.org/10.1007/s10902-014-9587-3>
- Batthyany, A. (2016). *Logotherapy and Existential Analysis Proceedings of the Viktor Frankl Institute Vienna*, Volume 1.: Springer.
- Benita, M., Benish-Weisman, M., Matos, L. & Torres, C. (2020). Integrative and suppressive emotion regulation differentially predict wellbeing through basic need satisfaction and frustration: A test of three countries. *Motivation and Emotion, 44*(1), 67-81. <https://doi.org/10.1007/s11031-019-09781-x>
- Besharat, M. A., & Bazzazian, S. (2015). Psychometric properties of the Cognitive Emotion Regulation Questionnaire in a sample of Iranian population. *Advances in Nursing & Midwifery, 24*(84), 61-70. <https://journals.sbmu.ac.ir/en-jnm/article/view/7360> (In Persian)
- Blagov, P. S., & Singer, J. A. (2004). Four Dimensions of Self-Defining Memories (Specificity, Meaning, Content, and Affect) and Their Relationships to Self-Restraint, Distress, and Repressive Defensiveness. *Journal of Personality, 72*(3), 481-511. <https://doi.org/10.1111/J.0022-3506.2004.00270.X>
- Brassai, L., Piko, B. F., & Steger, M. F. (2011). Meaning in life: is it a protective factor for adolescents' psychological health?. *International Journal of Behavioral Medicine, 18*(1), 44-51. <https://doi.org/10.1007/s12529-010-9089-6>
- Brown, K. W., & Ryan, R. M. (2003). The benefits of being present: Mindfulness and its role in psychological well-being. *Journal of Personality and Social Psychology, 84*(4), 822-848. <https://doi.org/10.1037/0022-3514.84.4.822>
- Chin, W. W. (1998). The partial least squares approach to structural equation modeling. *Modern Methods for Business Research, 295*(2), 295-336. <https://api.semanticscholar.org/CorpusID:166235030>
- Chou, C.-P., & Bentler, P. M. (1995). Estimates and tests in structural equation modeling. In R. H. Hoyle (Ed.), *Structural equation modeling: Concepts, issues, and applications* (pp. 37-55). Sage Publications, Inc. <https://doi.org/10.1177/0049124187016001004>
- Chu, S.T., & Mak, W. W. (2020). How Mindfulness Enhances Meaning in Life: A Meta-Analysis of Correlational Studies and Randomized Controlled Trials. *Mindfulness, 11*, 177-193. <https://doi.org/10.1007/s12671-019-01258-9>
- Condon, P. (2017). Mindfulness, compassion, and prosocial behaviour. In J. C. Karremans & E. K. Papiés (Eds.), *Mindfulness in Social Psychology* (pp. 124-138). Routledge/Taylor & Francis Group. <https://doi.org/10.4324/9781315627700-9>
- Côté, S., Gyurak, A. & Levenson, R. W. (2010). The ability to regulate emotion is associated with greater well-being, income, and socioeconomic status. *Emotion, 10*(6), 923-933. <https://doi.org/10.1037/a0021156>

- Donald, J. N., Atkins, P. W. B., Parker, P. D., Christie, A. M., & Ryan, R. M. (2016). Daily stress and the benefits of mindfulness: Examining the daily and longitudinal relations between presentmoment awareness and stress responses. *Journal of Research in Personality*, 65, 30–37. <https://doi.org/10.1016/j.jrp.2016.09.002>
- Due, P., Eriksson, C., Torsheim, T., Potrebny, T., Välimaa, R., Suominen, S., ... & Damgaard, M. T. (2019). Trends in high life satisfaction among adolescents in five Nordic countries 2002–2014. *Nordisk välfärdsforskning/ Nordic Welfare Research*, 4(2), 54-66. <https://doi.org/10.18261/issn.2464-4161-2019-02-03>
- Esmailian, M., Mohammad Khani, Sh., & Hasani, J. (2021). The model of structural equations of mindfulness skills, emotion regulation and anxiety sensitivity with social anxiety of adolescents. *Knowledge and Research in Applied Psychology*, 22(1), 122-134. <https://doi.org/10.30486/jsrp.2020.548142.0> (In Persian)
- Evli, M., Albayrak, E., Şimşek, N., & Uzdil, N. (2023). Mindfulness, Psychological Well-being, Social Media Use, and Internet Use Time among Adolescents: A Structural Equation Modeling. *Bağımlılık Dergisi. December 2023*, 24(4), 407-416. <https://doi.org/10.51982/bagimli.1106080>
- Fornell, C., & Larcker, D. F. (1981). Structural equation models with unobservable variables and measurement error: Algebra and statistics. *Journal of Marketing Research*, 18(3), 382–388. <https://doi.org/10.2307/3150980>
- Foroozandeh, E., & Entezari, S. (2020). Effectiveness of Mindfulness-based Cognitive Therapy on Resilience and Difficulties in Emotion Regulation among Divorced Women in Tehran. *Women Studies*, 11(31), 25-42. <https://doi.org/10.30465/ws.2020.5123> (In Persian)
- Frankl, V.E. (1963). *Man's search for meaning: an introduction to logotherapy*. Washington Square Press. <https://psycnet.apa.org/record/1963-35051-000>
- Fry, M., Guivernau, M., Kim, M. & Newton, M. (2012). Youth Perceptions of a Caring Climate, Emotional Regulation, and Psychological Well-Being. *Sport, Exercise, and Performance Psychology*, 1(1), 44-57. <https://doi.org/10.1037/a0025454>
- Fuentes, A., Oyanadel, C., Zimbardo, P., González-Loyola, M., Olivera-Figueroa, L. A., & Peñate, W. (2022). Mindfulness and Balanced Time Perspective: Predictive Model of Psychological Well-Being and Gender Differences in College Students. *European Journal of Investigation in Health, Psychology and Education*, 12(3), 306–318. <https://doi.org/10.3390/ejihpe12030022>
- Gao, J., & McLellan, R. (2018). Using Ryff's scales of psychological well-being in adolescents in mainland China. *BMC Psychology*, 6, Article 17. <https://doi.org/10.1186/s40359-018-0231-6>
- Garland, E. L., & Fredrickson, B. L. (2019). Positive psychological states in the arc from mindfulness to self-transcendence: Extensions of the Mindfulness-to-Meaning Theory and applications to addiction and chronic pain treatment. *Current Opinion in Psychology*, 28, 184–191. <https://doi.org/10.1016/j.copsyc.2019.01.004>
- Garnefski, N., & Kraaij, V. (2006). Cognitive emotion regulation questionnaire - development of a short 18-item version (CERQ-short). *Personality and Individual Differences*, 41(6), 1045–1053. <https://doi.org/10.1016/j.paid.2006.04.010>
- Garnefski, N., & Kraaij, V. (2018) Specificity of relations between adolescents' cognitive emotion regulation strategies and symptoms of depression and anxiety. *Journal of Cognition and Emotion*, 32(7), 1401–1408. <https://doi.org/10.1080/02699931.2016.1232698>
- Garnefski, N., Baan, N. & Kraaij, V. (2005). Psychological distress and cognitive emotion regulation strategies among farmers who fell victim to the foot-and-mouth crisis. *Personality and Individual Differences*, 38(6), 1317-1327. <https://doi.org/10.1016/j.paid.2004.08.014>

- Garnefski, N., Kraaij, V., & Spinhoven, P. (2001). Negative life events, cognitive emotion regulation and emotional problems. *Personality and Individual Differences*, 30(8), 1311-1327. [https://doi.org/10.1016/S0191-8869\(00\)00113-6](https://doi.org/10.1016/S0191-8869(00)00113-6)
- Hanley, A., Warner, A., & Garland, E. L. (2015). Associations between mindfulness, psychological well-being, and subjective well-being with respect to contemplative practice. *Journal of Happiness Studies*, 16(6), 1423-1436. <https://doi.org/10.1007/s10902-014-9569-5>
- Harris, A. R., Jennings, P. A., Katz, D. A., Abenavoli, R. M., & Greenberg, M. T. (2016). Promoting stress management and well-being in educators: Feasibility and efficacy of a school-based yoga and mindfulness intervention. *Mindfulness*, 7(1), 143-154. <https://doi.org/10.1007/s12671-015-0451-2>
- Iani, L., Lauriola, M., Chiesa, A., & Cafaro, V. (2018). Associations between mindfulness and emotion Regulation: The key role of describing and nonreactivity. *Mindfulness*, 1-10. <https://doi.org/10.1007/s12671-018-0981-5>
- Jennings, P. A., Doyle, S., Oh, Y., Rasheed, D., Frank, J. L., & Brown, J. L. (2019). Long-term impacts of the CARE program on teachers' self-reported social and emotional - competence and well-being. *Journal of School Psychology*, 76, 186-202. <https://doi.org/10.1016/j.jsp.2019.07.009>
- Kabat-Zinn, J. (2015). Mindfulness. *Mindfulness*, 6(6), 1481-1483. <https://doi.org/10.1007/s12671-015-0456-x>
- Khanjani, M., Shahidi, S., Fath-Abadi, J., Mazaheri, M., & Shokri, O. (2014). Factor structure and psychometric properties of the Ryff's scale of psychological well-being, short form (18-item) among male and female students. *Thought & Behavior in Clinical Psychology*, 8(32), 27-36. (In Persian)
- Khosravi, Z., Imany, M., & Afshari, A. (2020). Effectiveness of Narrative-therapy-based training on Meaning in Life and its components among female students. *Positive Psychology Research*, 6(1), 49-66. <https://doi.org/10.22108/pppls.2020.119588.1837> (In Persian)
- Kieviet-Stijnen, A., Visser, A., Garssen, B., & Huding, W. (2008). Mindfulnessbased stress reduction training for oncology patient: patients' appraisal and changes in well-being. *Patient Education Counseling*, 72(3), 436-442. <https://doi.org/10.1016/j.pec.2008.05.015>
- Kim H. K. (2022). In the COVID-19 Era, Effects of Job Stress, Coping Strategies, Meaning in Life and Resilience on Psychological Well-Being of Women Workers in the Service Sector. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 19(16), 9824. <https://doi.org/10.3390/ijerph19169824>
- Kirmizi, F. S., Saygi, C., & Yurdakal, I. H. (2015). Determine the relationship between the disposition of critical thinking and the perception about problem solving skills. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 191, 657-661. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2015.04.719>
- Kline, R. B. (1998). *Structural Equation Modeling*. New York: Guilford. <https://psycnet.apa.org/record/1998-02720-000>
- Lin, Z. (2022). Emotion Regulation Strategies and Sense of Life Meaning: The Chain-Mediating Role of Gratitude and Subjective Wellbeing. *Frontiers in Psychology*, 13, 810591. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2022.810591>
- Mai, X., Li, F., Wu, B., & Wu, J. (2023). Mindfulness and meaning in life: The mediating effect of self-concept clarity and coping self-efficacy during the COVID-19 pandemic. *Journal of Psychology in Africa*, 33(3), 263-269. <https://doi.org/10.1080/14330237.2023.2195708>
- Marais, G. A., Lantheaume, S., Fiault, R., & Shankland, R. (2020). Mindfulness-based programs improve psychological flexibility, mental health, well-being, and time Management in Academics. *European Journal of Investigation in Health, Psychology and Education*, 10(4), 1035-1050. <https://doi.org/10.3390/ejihpe10040073>

- McKay, T., & Walker, B. R. (2021). Mindfulness, self-compassion and wellbeing. *Personality and Individual Differences, 168*, 110412. <https://doi.org/10.1016/j.paid.2020.110412>
- McRae, J., Smith, C., Emmanuel, A., & Beeke, S. (2020). The experiences of individuals with cervical spinal cord injury and their family during post-injury care in non-specialised and specialised units in UK. *BMC Health Services Research, 20*(1), 1-11. <https://doi.org/10.1186/s12913-020-05659-8>
- Mesrabadi, J., Jafariyan, S., & Ostovar, N. (2013). Discriminative and construct validity of meaning in life questionnaire for Iranian students, *International Journal of Behavioral Sciences, 7*(1), 83. <https://api.semanticscholar.org/CorpusID:178501455>
- Nyklíček, I., & Kuijpers, K. F. (2008). Effects of mindfulness-based stress reduction intervention on psychological well-being and quality of life: Is increased mindfulness indeed the mechanism? *Annals of Behavioral Medicine, 35*(3), 331–340. <https://doi.org/10.1007/s12160-008-9030-2>
- Park C. L. (2010). Making sense of the meaning literature: an integrative review of meaning making and its effects on adjustment to stressful life events. *Psychological Bulletin, 136*(2), 257–301. <https://doi.org/10.1037/a0018301>
- Park, C. J., & Yoo, S. K. (2016). Meaning in life and its relationships with intrinsic religiosity, deliberate rumination, and emotional regulation. *Asian Journal of Social Psychology, 19*(4), 325–335. <https://doi.org/10.1111/ajsp.12151>
- Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2000). The darker and brighter sides of human existence: Basic psychological needs as a unifying concept. *Psychological Inquiry, 11*(4), 319–338. https://doi.org/10.1207/S15327965PLI1104_03
- Ryff, C. D. (1989). Happiness is everything, or is it? Explorations on the meaning of psychological well-being. *Journal of Personality and Social Psychology, 57*(6), 1069–1081. <https://doi.org/10.1037/0022-3514.57.6.1069>
- Ryff, C. D. (2014). Psychological well-being revisited: Advances in the science and practice of eudaimonia. *Psychotherapy and Psychosomatics, 83*(1), 10–28. <https://doi.org/10.1159/000353263>
- Ryff, C. D., & 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>
- Sadri Damirchi, E., Esmaeili Ghazivaloyi, F., Asadi Shishegaran, S., & Mohammadi, N. (2019). Comparison of the Cognitive Emotion Regulation, Locus of Control and Meaning in life in Native and Non-Native Students. *Journal of Research on Religion and Health, 4*(5), 5-16. <https://doi.org/10.22037/jrrh.v4i5.17208> (In Persian)
- Shapiro, S. L., Carlson, L. E., Astin, J. A., & Freedman, B. (2006). Mechanisms of mindfulness. *Journal of Clinical Psychology, 62*(3), 373–386. <https://doi.org/10.1002/jclp.20237>
- Shapiro, S. L., Oman, D., Thoresen, C. E., Plante, T. G., & Flinders, T. (2008). Cultivating mindfulness: effects on well-being. *Journal of Clinical Psychology, 64*(7), 840-862. <https://doi.org/10.1002/jclp.20491>
- Steger, M. F., Frazier, P., Oishi, S., & Kaler, M. (2006). The meaning in life questionnaire: Assessing the presence of and search for meaning in life. *Journal of Counseling Psychology, 53*(1), 80–93. <https://doi.org/10.1037/0022-0167.53.1.80>
- Steger, M. F., Kashdan, T. B., Sullivan, B. A., & Lorentz, D. (2008). Understanding the search for meaning in life: Personality, cognitive style, and the dynamic between seeking and experiencing meaning. *Journal of Personality, 76*(2), 199–228. <https://doi.org/10.1111/j.1467-6494.2007.00484.x>
- Stevenson, J. C., Millings, A., & Emerson, L. M. (2019). Psychological well-being and coping: The predictive value of adult attachment, dispositional mindfulness, and emotion regulation. *Mindfulness, 10*(2), 256-271. <https://doi.org/10.1007/s12671-018-0970-8>

- Stolarski, M., Vowinckel, J., Jankowski, K. S., & Zajenkowski, M. (2016). Mind the balance, be contented: Balanced time perspective mediates the relationship between mindfulness and life satisfaction. *Personality and Individual Differences*, 93, 27–31. <https://doi.org/10.1016/j.paid.2015.09.039>
- Stolarski, M., Zajenkowski, M., Jankowski, K. S., & Szymaniak, K. (2020). Deviation from the balanced time perspective: A systematic review of empirical relationships with psychological variables. *Personality and Individual Differences*, 156, 109772. <https://doi.org/10.1016/j.paid.2019.109772>
- Tamannaefar, Sh., Mosleh Mirzaee, M., Asgharnejad Farid, A., Soleimani, M. (2019). Five Factor Mindfulness Questionnaire: Instruction and Scoring. *Developmental Psychology*, 15(59), 336-338. <https://magiran.com/p2005619> (In Persian)
- Towsyfy, N., Marashi, S. A., & Beshlideh, K. (2021). The Role of the Prosocial Behavior on Improving the Psychological Well-Being of University Students by Mediating Role of Positive Emotions and Moderating Role of Emotion Regulation. *Research in Cognitive and Behavioral Sciences*, 11(2), 107-12. <https://doi.org/10.22108/cbs.2022.130780.1578> (In Persian)
- Vajdian, M. R., Arefi, M., & Manshaei, G. (2020). The Effect of Adolescent-Based Mindfulness Training on the Depression and Anxiety of the Girls with Affective Failure. *Medical Journal of Mashhad University of Medical Sciences*, 63, 51-61. <https://doi.org/10.22038/mjms.2020.16178> (In Persian)
- Verzeletti, C., Zammuner, V. L., Galli, C. & Agnoli, S. (2016). Emotion regulation strategies and psychosocial well-being in adolescence. *Cogent Psychology*, 3(1), 1199294. <https://doi.org/10.1080/23311908.2016.1199294>
- Wong, P. T., & McDonald, M. (2002). Tragic optimism and personal meaning in counselling victims of abuse. *Pastoral Sciences*, 20(2), 231-249. <https://doi.org/10.1080/09515070.2019.1633497>
- Yadav, E. & Chanana, S. (2018). Emotional Regulation and WellBeing among Elderly. *International Journal of Scientific and Research Publications*, 8(2), 196-200. <https://www.ijsrp.org/research-paper-0218.php?rp=P747189>
- Yosep, I., Mardhiyah, A., & Sriati, A. (2023). Mindfulness Intervention for Improving Psychological Wellbeing Among Students During COVID-19 Pandemic: A Scoping Review. *Journal of Multidisciplinary Healthcare*, 16, 1425-1437. <https://doi.org/10.2147/JMDH.S411849>
- Zhu, R. R., Gan, Y. Q., Li, Y., & Zhang, X. (2017). Mediating effect of positive emotion on relationship between cognition reappraisal and meaning of life in freshmen. *Chinese Mental Health Journal*, 12, 490–494. <https://pesquisa.bvsalud.org/portal/resource/pt/wpr-609104>