

اثربخشی آموزش تاب‌آوری روان‌شناختی بر عاطفه مثبت و منفی و رضایت از زندگی نوجوانان

The Effectiveness of Teaching Psychological Resilience on Positive and Negative Affect and Life Satisfaction in Adolescence

Ali Khodaei, PhD

Payam Noor University
of Kurdistan

Hussein Zare, PhD

Payam Noor University
of Tehran

حسین زارع

استاد گروه روان‌شناسی
دانشگاه پیام نور تهران

علی خدائی*

استادیار گروه روان‌شناسی
دانشگاه پیام نور کردستان

چکیده

هدف این پژوهش تعیین اثربخشی آموزش تاب‌آوری روان‌شناختی به مادران بر عاطفه مثبت و منفی و رضایت نوجوانان آن‌ها از زندگی بود. روش پژوهش شبه‌تجربی با گروه آزمایشی و گواه و طرح پیش‌آزمون، پس‌آزمون و پیگیری ۲ ماهه بود. تعداد ۵۰ نوجوان دختر و مادران آن‌ها با روش نمونه‌برداری در دسترس از دبیرستان دخترانه شهر تهران انتخاب شدند. برنامه تاب‌آوری روان‌شناختی (استینهارت و دالبیر، ۲۰۰۸) به شیوه گروهی به مادران گروه آزمایشی در ۷ جلسه دوساعته هفته‌ای یک‌بار آموزش داده شد و نوجوانان دو گروه در سه مرحله به فهرست عاطفه مثبت و منفی (واتسون، کلارک و تلگن، ۱۹۸۸) و مقیاس رضایت از زندگی (دینر، ایمونس، لارسن و گریفین، ۱۹۸۵) پاسخ دادند. داده‌ها با استفاده از طرح تحلیل واریانس مختلط با اندازه‌گیری مکرر تحلیل شد. نتایج نشان داد که آموزش برنامه تاب‌آوری روان‌شناختی به مادران بر عاطفه مثبت، عاطفه منفی و رضایت نوجوانان آن‌ها از زندگی اثر دارد و این تأثیر در مرحله پیگیری پایدار مانده است. برنامه آموزش تاب‌آوری روان‌شناختی از طریق تقویت تفکر خوش‌بینانه، مهارت‌های مدیریت هیجانی و تفاسیر شناختی خودتوانمندساز، تضعیف تفاسیر شناختی خودتوان‌ساز و درنهایت، بهبود در خزانه مهارت‌های بین فردی نوجوانان، مصونیت روانی آن‌ها را سبب می‌شود.

واژه‌های کلیدی: بهزیستی عاطفی، تاب‌آوری روان‌شناختی، رضایت از زندگی، نوجوانان

Abstract

This study aimed to examine the effectiveness of teaching psychological resilience on positive and negative affect and life satisfaction in adolescence. The research methodology was quasi-experimental with an experimental group and pretest-posttest control group design and a 2 month follow-up stage. 50 adolescent girls and their mothers were selected via convenience sampling method. The girls were from a high school in Tehran. The psychological resilience training program (Steinhardt and Dolbier, 2008) was taught to the mothers of the experimental group by group training in a weekly two-hour session for seven weeks, and the adolescents in 2 groups responded in 3 stages to the Positive and Negative Affect Schedule (Watson, Clark & Tellegen, 1988) and the Satisfaction with Life Scale (Diener, Emmons, Larsen & Griffin, 1985). Data were analyzed by ANOVA with repeated measure. The results showed that the psychological resilience training program for mothers had an effect on positive and negative affect, and life satisfaction of their adolescents, and the effect has remained intact in the follow-up stage. The psychological resilience program can lead to mental immunity by enhancing positive thinking, emotional management skills, and self-empowering cognitive interpretations, and decreasing self-destructive cognitive interpretations and eventually by improving interpersonal skills among adolescents.

Keywords: affective well-being, psychological resilience, life satisfaction, adolescents

received: 25 February 2020

accepted: 09 June 2020

Contact information: alikhodie@gmail.com

دریافت: ۹۸/۱۲/۰۶

پذیرش: ۹۹/۰۳/۲۰

مقدمه

دوره نوجوانی و تجربه تغییرات همه‌جانبه متعاقب آن در عرصه‌های مختلف، از مهم‌ترین مراحل تحولی در پیش‌بینی کنش‌وری روان‌شناختی نوجوانان تلقی می‌شود (تومبا قبر و دیگران، ۲۰۱۰؛ سندرز، ترنر و ترنر، ۲۰۱۲؛ شکوهی یکتا، علی‌مرادی ملایری، اکبری زردخانه و محمودی، ۲۰۱۵؛ ناین، لیونگ و چانگ، ۲۰۱۱). ورود به وهله نوجوانی آغازگر دوره جدیدی در برقراری تعامل‌های بین فردی و تدامبخشی به این تجارب در بافت روابط درون- برون‌خانوادگی است (ریزین، استامشاک و دیشین، ۲۰۱۲؛ محبی، شکری، پورشهریار، ۲۰۱۸؛ مک‌کالی، ویلموس، فینبرگ و فاسکو، ۲۰۱۹). یکی از مهم‌ترین این بافت‌ها که ممکن است در دوره نوجوانی دچار تغییرات اساسی شود، بافت تعامل والد- نوجوان است (جانگ، ۲۰۱۹؛ خدایی، زارع، علیپور و شکری، ۲۰۱۵؛ لیرلی و هابر، ۲۰۱۳؛ کانگ و لیم، ۲۰۱۲). پژوهش‌های متعدد با تأکید بر پسایندهای چندانگانه مواجهه با تعارض‌های درون‌خانوادگی و استفاده از شیوه‌های ناکارآمد برای مدیریت مطالبات بین فردی در بافت تعامل‌های والد- نوجوان، تجهیز خزانه مهارتی نوجوانان به کمک برنامه‌های آموزشی مختلف را با هدف کمک به تحقق مصونیت روانی نوجوانان و والدین آن‌ها امری ضروری قلمداد می‌کنند (باستاتس، پاستیلز و مارتلماس، ۲۰۱۸؛ باستونیس، کالاکان، بنرجی و میکائیل، ۲۰۱۶؛ جنسن، وانگ، گونزالس، دامکا و کاکس، ۲۰۱۴؛ درای، باومن، کمپیل، فریوند و ولفندن، ۲۰۱۷؛ شکوهی یکتا، اکبری زردخانه و جمالی، ۲۰۱۶؛ ناصح، حیدری‌نسب و شایری، ۲۰۱۶).

بسیاری از پژوهشگران با تأکید بر ویژگی‌های کارکردی سازه تاب‌آوری^۱، توان تفسیری این قلمروی مفهومی را از طریق توسعه تلاش‌های آموزشی/ مداخله‌ای در گروه‌های مختلف و با هدف تأمین ایمن‌سازی روانی آن‌ها به‌طور تجربی آزمون کرده‌اند (پنگ و دیگران، ۲۰۱۴؛ رونی، حسن، کانی، رابرتس و نسا، ۲۰۱۳؛ شکری، گشتاسبی، شریفی، فتح‌آبادی و رحیمی‌نژاد، ۲۰۱۵؛

گشتاسبی، شکری، فتح‌آبادی و شریفی، ۲۰۱۷؛ منصوری، شکری، پورشهریار، پوراعتقاد و رحیمی‌نژاد، ۲۰۱۴). تاب‌آوری بر توانایی فرد برای انطباق با خواسته‌های محیط پیرامون و تجربه بالندگی^۲ هنگام رویارویی با موقعیت‌های دشوار و مخرب دلالت دارد. به عبارت دیگر، تاب‌آوری نتیجه تعامل فرد و محیط است و در این فرایند، برخورداری از برخی ویژگی‌های فردی، مانند باورهای خودکارآمدی^۳، الگوهای اسنادی^۴ و راهبردهای مقابله‌ای^۵، برای غلبه بر موقعیت‌های چالش‌برانگیز مهم تلقی می‌شود. افزون بر آن، تجربه روابط بین فردی حمایت‌کننده نیز در فرایند انطباق موفقیت‌آمیز با خواسته‌های پیرامون از اهمیت بسیاری برخوردار است (داوود، ۲۰۱۴؛ سلیگمن، رشید و پارکس، ۲۰۰۶؛ کالیر و کریستنسن، ۲۰۱۰؛ کلری، کارنایبر، تاپا، وست و ویسنتین، ۲۰۱۸).

روی آورد پیشنهادی آبرامسون^۶، سلیگمن^۷ و تیزدل^۸ (۱۹۸۷) نقل از پیترسون و آستین، ۲۰۰۹) درباره خوش‌بینی با تأکید بر مفهوم سبک‌های تبیینی، منطق نظری زیربنایی برنامه تاب‌آوری پنسیلوانیا^۹ را تشکیل می‌دهد. به اعتقاد آن‌ها، مفهوم الگوی اسنادی به‌مثابه مهارتی آموخته‌شده، بر تبیین ارجح فرد برای علل وقوع رویدادها دلالت دارد. طبق این چارچوب مفهومی، در مواجهه با رویدادهای منفی، گرایش فرد به استفاده از علل بیرونی، ناپایدار و خاص بیانگر سبک تبیینی خوش‌بینانه^{۱۰} و تمایل فرد به استفاده از علل درونی، پایدار و فراگیر بیانگر الگوی اسنادی بدبینانه^{۱۱} است. به‌طور کلی، برنامه تاب‌آوری پنسیلوانیا با داشتن مؤلفه شناختی درون‌فردی بر آموزش مهارت‌هایی مانند دگرسازماندهی شناختی^{۱۲} و راهبردهای مقابله‌ای سازش‌یافته^{۱۳}، و مؤلفه حل مسئله اجتماعی بین فردی بر آموزش مهارت‌هایی مانند جرأت‌ورزی، تصمیم‌گیری و حل مسئله تأکید می‌کند (گلیهام، برانواسر و فریرس، ۲۰۰۸). مرور شواهد تجربی مختلف نشان می‌دهد که استفاده فراگیران از الگوهای اسنادی غیرانطباقی^{۱۴}، با گستره وسیعی از بدکارکردهای انگیزشی^{۱۵}، هیجانی و جسمانی در آن‌ها رابطه دارد (پیترسون و آستین،

1. resilience
2. thriving
3. self-efficacy beliefs
4. attributional patterns
5. coping strategies

6. Abramson, L. Y.
7. Seligman, M. E. P.
8. Teasdale, J.
9. Pennsylvania Resilience Program
10. optimistic explanatory style

11. pessimistic explanatory style
12. cognitive restructuring
13. adaptive coping strategies
14. non-adaptive
15. motivational deficits

پیش‌بینی اشکال مختلف رفتارهای مشکل‌آفرین^۶ در نوجوان، مانند سوءمصرف مواد^۷ و بزهکاری^۸ (رحیمی، حسین ثابت و سهرابی، ۲۰۱۶)، اضطراب و افسردگی (خانجانی و دیگران، ۲۰۱۶)، ضرورت تجهیز منابع مقابله‌ای والدین با هدف تجهیز آن‌ها به استفاده از شیوه‌های مواجهه کارآمد با تجارب تنیدگی‌زای بین فردی در بافت تعامل با نوجوانان، از مهم‌ترین اولویت‌های پژوهشی برای پژوهشگران علاقه‌مند به قلمروی روان‌شناسی خانواده است؛ بنابراین، فرضیه‌های این پژوهش به شرح زیر است:

آموزش برنامه تاب‌آوری روان‌شناختی مادران به افزایش عاطفه مثبت و کاهش عاطفه منفی نوجوانان منجر می‌شود.
آموزش برنامه تاب‌آوری روان‌شناختی مادران به افزایش رضایت از زندگی نوجوانان نوجوانان منجر می‌شود.

روش

این پژوهش از نوع شبه‌تجربی با طرح پیش‌آزمون-پس‌آزمون با گروه گواه و همراه با پیگیری بود. جامعه آماری پژوهش شامل ۲۰۰ نوجوان دختر و مادران آن‌ها از دبیرستان دخترانه شهید بهشتی در منطقه ۴ آموزش و پرورش شهر تهران در سال تحصیلی ۹۸-۱۳۹۷ بود. بر اساس روش پیشنهادی کوهن^۹ (۱۹۸۶) نقل از سرمد، بازرگان و حجازی، (۲۰۱۷) با پذیرش $\alpha=0/05$ و اندازه اثر برابر با $0/60$ ، از طریق انتخاب ۲۵ شرکت‌کننده برای هر یک از دو گروه گواه با میانگین سنی ۳۷/۸۵ سال (انحراف استاندارد=۱/۸۶، ۴۱-۳۳) و آزمایش میانگین سنی ۳۶/۵۵ سال (انحراف استاندارد=۱/۶۲، ۴۲-۳۵) و توان آزمون آماری برابر با $0/88$ ، حجم نمونه با روش نمونه‌برداری در دسترس برابر ۵۰ واحد آزمایشی تعیین شد. در این پژوهش، از بین ۵۰ مادر برای حضور مستمر در برنامه آموزشی، ۲۵ مادر در گروه آزمایشی و ۲۵ مادر دیگر در فهرست انتظار و در گروه گواه قرار گرفتند. ملاک‌های ورود به پژوهش، رضایت آگاهانه و توافق مادران برای همکاری در پژوهش و داشتن حداقل مدرک تحصیلی دیپلم مادران، و ملاک خروج از پژوهش حصول اطمینان از رخ دادن انتشار

۲۰۰۹؛ پیونی و آیسن، ۲۰۱۱؛ فردریکسون، ۲۰۱۳؛ فردریکسون و کوهن، ۲۰۰۸؛ هاروی و مارتینکو، (۲۰۱۱).

همان‌طور که پیشتر اشاره شد، تلاش والدین برای مدیریت بهینه تجارب متعارض در بافت تعامل با نوجوانان سبب شده است که پژوهشگران مختلف با اطلاع از اهمیت تقویت خزانه مهارت‌های^۱ والدین در کاهش بیش‌ازپیش آسیب‌های روان‌شناختی ناشی از مواجهه با تعارض‌های درون‌خانوادگی، همواره درصدد توسعه و آزمون برنامه‌هایی مبتنی بر توانمندسازی والدین به‌ویژه مادران از طریق این بسته‌های آموزشی مختلف باشند تا بتوانند برای تحقق مصونیت روانی نوجوانان و افزایش سطح کنش‌وری خانوادگی ایفای نقش کنند (فوگارتی، وولهاوسی، جیالو، وود و براون، ۲۰۱۹؛ مین، یون، مینس، ردینار و سینگر، ۲۰۱۹؛ نیل و کریستنسن، ۲۰۰۹).

پژوهش خدایی و دیگران (۲۰۱۵) با هدف آزمون اثربخشی برنامه بازآموزی اسنادی^۲ مبتنی بر الگوی پردازش اطلاعات اجتماعی کرازیر، داج، فانتانی، لسنفورد باتیس و پیتی (۲۰۰۸) انجام شد؛ سبک حل تعارض^۳، خوش‌بینی گرایشی^۴ و تعارض‌های والد-نوجوان در گروهی از مادران نشان داد که در کوتاه‌مدت و بلندمدت، برنامه مداخله‌ای در افزایش میزان خوش‌بینی و راهبرد حل مسئله مثبت در مادران و در کاهش شدت تعارض والد-نوجوان و راهبردهای سازش‌نیافته حل موقعیت‌های متعارض در آن‌ها مؤثر بود. نتایج پژوهش شکوهی یکتا و دیگران (۲۰۱۵) با هدف آموزش برنامه شیوه‌های والدگری بر بهبود روابط والد-نوجوان نشان داد که برنامه مداخله‌ای بر سبک والدگری^۵ و رابطه والد-نوجوان مؤثر است.

به‌طورکلی، تحلیل نظام‌مند تاب‌آوری به‌مثابه یک سازه روان‌شناختی چندبعدی، یک پدیده پژوهشی جدید در قلمروهای پژوهشی گوناگون مانند موقعیت‌های تحصیلی (شکری و پورشه‌ریار، ۲۰۱۹) و خانوادگی (خدایی و دیگران، ۲۰۱۵) است. با وجود کثرت منابع اطلاعاتی قابل اطمینان درباره نقش تعیین‌کننده تجارب متعارض تعامل‌های درون‌خانوادگی در

1. enforcement of skills repertoire
2. attributional retraining program
3. conflict solution style

4. dispositional optimism
5. parenting style
6. problematic behaviors

7. substance use
8. delinquency
9. Cohen, J.

بین دانشجویان سوئدی به ترتیب برابر ۰/۷۶ و ۰/۷۶ به دست آمد. همچنین در پژوهش کلارک و دیگران (۱۹۸۸) ضرایب همسانی درونی مقیاس‌های عاطفه مثبت و منفی به ترتیب برابر ۰/۸۸ و ۰/۸۷ گزارش شد. در این پژوهش، ضرایب آلفای کرونباخ مقیاس‌های فهرست عواطف مثبت و منفی به ترتیب برابر ۰/۸۳ و ۰/۷۸ به دست آمد.

مقیاس رضایت از زندگی^{۲۳} (دینر، ایمونس، لارسن و گریفین، ۱۹۸۵). این ابزار پنج‌ماده‌ای به منظور اندازه‌گیری بُعد شناختی بهزیستی فاعلی افراد^{۲۴} ساخته شده است. در این مقیاس، شرکت‌کنندگان به هر ماده روی طیف هفت‌درجه‌ای لیکرت از کاملاً مخالف (۱) تا کاملاً موافق (۷) پاسخ می‌دهند.

دینر و دیگران (۱۹۸۵) ضمن حمایت از ساختار تک‌عاملی مقیاس رضایت از زندگی، ضریب همسانی درونی این مقیاس را برابر ۰/۸۷ گزارش کرده‌اند. همچنین در پژوهش شکری (۲۰۰۹) همسو با نتایج دینر و دیگران (۱۹۸۵) که با هدف آزمون ساختار عاملی مقیاس رضایت از زندگی تحصیلی و با استفاده از روش‌های تحلیل عاملی اکتشافی و تأییدی انجام شد، ساختار تک‌عاملی مقیاس رضایت از زندگی در دانشجویان ایرانی و سوئدی تأیید و ضریب آلفای کرونباخ آن در دانشجویان ایرانی برابر ۰/۸۴ و در دانشجویان سوئدی برابر ۰/۸۵ گزارش شد. در این پژوهش، ضریب اعتبار مقیاس رضایت از زندگی با روش همسانی درونی برابر ۰/۸۷ به دست آمد.

برنامه آموزش تاب‌آوری روان‌شناختی^{۲۵} (استینهارت و دالبیر، ۲۰۰۸). برنامه آموزش تاب‌آوری روان‌شناختی با هدف تجهیز منابع مقابله‌ای یادگیرندگان و تقویت بیش‌ازپیش سرمایه روان‌شناختی^{۲۶} آن‌ها توسعه یافته است. فهرست محتوایی این برنامه در جدول ۱ آمده است.

آزمایشی^۱، تشخیص اختلال روانی در زنان مراجعه‌کننده به‌وسیله روان‌پزشک، استفاده از داروهای روان‌پزشکی، و دو جلسه غیبت در جلسه‌های برنامه آموزشی بود.

فهرست عواطف مثبت و منفی^۲ (واتسون، کلارک و تلگن، ۱۹۸۸). در این ابزار به‌منظور بررسی بُعد عاطفی بهزیستی فاعلی بر اساس فهرست عواطف مثبت و منفی از رگه‌های خلقی بیست‌تایی استفاده شده است. این ابزار دارای دو زیرمقیاس عاطفه مثبت (ماده‌های ۱، ۳، ۵، ۹، ۱۰، ۱۲، ۱۴، ۱۶، ۱۷ و ۱۸) و عاطفه منفی (۲، ۴، ۶، ۷، ۸، ۱۱، ۱۳، ۱۵، ۱۹ و ۲۰) است. ماده‌های هر مقیاس، هیجان‌ها و احساس‌های مختلفی را توصیف می‌کند و شرکت‌کنندگان تمام ماده‌ها را روی یک مقیاس پنج‌درجه‌ای لیکرت پاسخ می‌دهند که عدد ۱ نشان‌دهنده عدم تجربه هیجان و عدد ۵ بیانگر تجربه بسیار زیاد هیجان است. برای هر آزمودنی نمره کلی عاطفه مثبت از طریق جمع نمره‌های شرکت‌کننده در رگه‌های توصیف‌گر هیجان‌های مثبت (شامل علاقه‌مند^۳، هیجان‌زده^۴، نیرومند^۵، مشتاق^۶، سربلند^۷، هوشیار^۸، خوش‌ذوق^۹، مصمم^{۱۰}، متوجه^{۱۱} و فعال^{۱۲}) و نمره کلی عاطفه منفی از طریق جمع نمره‌های شرکت‌کننده در رگه‌های توصیف‌گر هیجان‌های منفی (شامل پریشان^{۱۳}، ناراحت^{۱۴}، گناهکار^{۱۵}، وحشت‌زده^{۱۶}، متخاصم^{۱۷}، تحریک‌پذیر^{۱۸}، شرمسار^{۱۹}، عصبی^{۲۰}، بیقرار^{۲۱} و ترسان^{۲۲}) محاسبه می‌شود.

در پژوهش شکری (۲۰۰۹) همسو با نتایج پژوهش واتسون و دیگران (۱۹۸۸) که با هدف آزمون ساختار عاملی فهرست عواطف مثبت و منفی و با استفاده از روش‌های تحلیل عاملی اکتشافی و تحلیل عاملی تأییدی انجام شد، ساختار دوعاملی عاطفه مثبت و منفی در دانشجویان ایرانی و سوئدی تأیید شد و ضرایب آلفای کرونباخ مقیاس‌های فهرست عواطف مثبت و منفی در دانشجویان ایرانی به ترتیب برابر ۰/۸۰ و ۰/۷۷ و در

1. experimental diffusion	10. determined	20. nervous
2. Positive and Negative Affect Schedule (PANAS)	11. attentive	21. jittery
3. interested	12. active	22. afraid
4. excited	13. distressed	23. Satisfaction with Life Scale (SWLS)
5. strong	14. upset	24. cognitive dimension of individuals subjective well-being
6. enthusiastic	15. guilty	25. Psychological Resilience Training Program
7. proud	16. scared	26. psychological capital
8. alert	17. hostile	
9. inspired	18. irritable	
	19. ashamed	

محتوای برنامه آموزش تاب‌آوری روان‌شناختی به تفکیک اهداف و فعالیت‌ها (برگرفته از استینهارت و دالبیر، ۲۰۰۸)

جلسه	اهداف	فعالیت‌ها
اول	آشنایی اعضا با یکدیگر و مدرس و تشریح برنامه آموزشی پنسیلوانیا	اجرای پیش‌آزمون، مرور مجمل زیربنای نظری برنامه بازآموزی اسنادی (آموزش روانی)
دوم	آموزش الگوی رابطه بین حالات هیجانی متعاقب رویارویی با رویدادهای منفی با نظام باورهای فرد بر اساس مدل پیشنهادی الیس	ارائه چندین سناریوی دربردارنده یک اتفاق ناراحت‌کننده، پیامدهای مواجهه با این رویدادها و باورهای زیربنایی این پیامدها
سوم	ارزیابی الگوی اسنادی افراد در مواجهه با رویدادهای ناخوشایند	تعریف مفهوم اسناد-خوش‌بینی در برابر بدبینی-تبیین رویدادها بر اساس الگوی الیس-
چهارم	مجادله و مقابله با نگرش‌ها و باورهای فاجعه‌پندارانه	بر اساس الگوی الیس، دو عامل مجادله و انرژی‌دهندگی به کمک سناریوهای مختلف آزمون شد. شرکت‌کنندگان به کمک چهار اصل فن مجادله با افکار منفی را می‌آموزند که عبارتند از: ۱. گردآوری شواهد؛ ۲. مطرح کردن تفسیرهای جایگزین؛ ۳. اجتناب از فاجعه‌پنداری؛ ۴. تدوین نقشه حمله.
پنجم	تشخیص سبک‌های رفتاری افراد	آموزش برقراری ارتباط پویا با کمک مدل دیسک
ششم	آموزش مراحل پنج‌گانه مهارت‌های حل مسئله	برای دستیابی به حل موفقیت‌آمیز و کارآمد مسائل پنج مرحله: ۱. درنگ کردن و اندیشیدن؛ ۲. از دیدگاه دیگران به امور نگریستن؛ ۳. تعیین اهداف؛ ۴. انتخاب شیوه‌ای برای عمل پس از تعیین موارد مثبت و منفی؛ ۵. آزمون اثربخشی راه‌حل انتخابی.
هفتم	آموزش مهارت‌های اجتماعی ابراز وجود (جرأت‌ورزی) و مذاکره	در آموزش مهارت جرأت‌ورزی بر گام‌های زیر تأکید شد: ۱. توصیف وقایع عینی؛ ۲. بیان احساسات؛ ۳. خواستار تغییر اختصاصی و مختصر؛ ۴. بررسی تأثیر تغییر بر نحوه احساس. برای مذاکره نکات زیر تأکید شد: ۱. مشخص‌سازی یک خواست منطقی و دست‌نیافتنی؛ ۲. به زبان آوردن خواست منطقی؛ ۳. توجه به خواست‌های طرف مقابل؛ ۴. تلاش برای رسیدن به توافق؛ ۵. تداوم مذاکره تا دستیابی به توافق.
		اجرای پس‌آزمون.

به‌صورت گروهی در سالن اجتماعات مدرسه ارائه شد. پس از گردآوری داده‌ها در مرحله پیگیری، محتوای برنامه آموزشی منتخب در ۴ جلسه به مادران گروه گواه که در فهرست انتظار قرار داشتند نیز ارائه شد.

در این پژوهش، برای آزمون فرضیه‌های پژوهش از روش آماری تحلیل واریانس مختلط با اندازه‌گیری مکرر استفاده شد.

یافته‌ها

جدول ۲ اندازه‌های توصیفی میانگین و انحراف استاندارد

نخست پژوهشگر با هدف کسب اطلاع از تمایل مدرسه به همکاری با وی، در نشست با مدیریت، معاونین و مشاوره مدرسه، به‌طور دقیق پیرامون ضرورت ارتقاء و تجهیز خزانه مهارتی والدین و تحلیل تبعات آن در قلمروهای مختلف از جمله افزایش سطح کیفی تعاملات والد-نوجوان گفت‌وگو کرد. پس از اعلام آمادگی دبیرستان برای برگزاری دوره آموزشی غنی‌سازی مهارت‌های رابطه بین فردی^۱ و اطلاع‌رسانی به خانواده‌ها، برای مشارکت‌کنندگان گروه آزمایش به مدت ۷ هفته و هر هفته بین ۲ تا ۳ ساعت «برنامه آموزش تاب‌آوری روان‌شناختی»

متغیرهای عاطفه مثبت و منفی، و رضایت از زندگی را در دو گروه آزمایش و گواه در سه مرحله پیش‌آزمون، پس‌آزمون و پیگیری در نوجوانان نشان می‌دهد.

جدول ۲

میانگین و انحراف استاندارد متغیرها در گروه‌های آزمایش و گواه در سه مرحله

متغیر	مرحله	گروه	M	SD
عاطفه مثبت	پیش‌آزمون	آزمایش	۳۴/۱۲	۶/۶۰
		گواه	۳۵/۴۰	۵/۹۸
پس‌آزمون	پیش‌آزمون	آزمایش	۳۸/۲۰	۶/۴۹
		گواه	۳۲/۶۰	۷/۰۲
پیگیری	پیش‌آزمون	آزمایش	۳۶/۴۰	۶/۴۳
		گواه	۳۱/۵۶	۵/۰۶
عاطفه منفی	پیش‌آزمون	آزمایش	۲۱/۸۴	۵/۸۹
		گواه	۲۲/۸۸	۵/۸۲
پس‌آزمون	پیش‌آزمون	آزمایش	۱۷/۸۸	۴/۸۵
		گواه	۲۱/۳۲	۵/۲۰
پیگیری	پیش‌آزمون	آزمایش	۱۸/۴۸	۴/۹۷
		گواه	۲۴/۴۴	۵/۶۵
رضایت از زندگی	پیش‌آزمون	آزمایش	۲۲/۸۴	۵/۴۴
		گواه	۲۲/۱۶	۶/۱۰
پس‌آزمون	پیش‌آزمون	آزمایش	۲۵/۹۲	۴/۴۷
		گواه	۲۲/۳۶	۵/۰۸
پیگیری	پیش‌آزمون	آزمایش	۲۳/۵۳	۴/۳۲
		گواه	۲۰/۱۲	۵/۴۵

طبق نتایج جدول ۲ متوسط نمره عاطفه مثبت و رضایت از زندگی در گروه آزمایش در مقایسه با گروه گواه، از مرحله پیش‌آزمون به مراحل پس‌آزمون و پیگیری با افزایش و متوسط نمره عاطفه منفی از مرحله پیش‌آزمون به مراحل پس‌آزمون و پیگیری با کاهش همراه بوده است.

نتایج آزمون شاپیرو-ویلک^۱ در جدول ۳ نشان می‌دهد مفروضه توزیع طبیعی داده‌ها برای متغیرهای پژوهش در سه مرحله پیش‌آزمون، پس‌آزمون و پیگیری برقرار است.

جدول ۳

آزمون شاپیرو-ویلک برای بررسی توزیع طبیعی داده‌ها در سه مرحله

متغیر	مرحله	مقدار آماره	معناداری
عاطفه مثبت	پیش‌آزمون	۰/۱۳	۰/۹۳۱
	پس‌آزمون	۰/۰۹	۰/۹۵۶
	پیگیری	۰/۰۸۴	۰/۹۸۷
عاطفه منفی	پیش‌آزمون	۰/۱۲	۰/۹۵۳
	پس‌آزمون	۰/۱۱	۰/۹۲۳
	پیگیری	۰/۱۷	۰/۹۲۸
رضایت از زندگی	پیش‌آزمون	۰/۱۳	۰/۹۳۱
	پس‌آزمون	۰/۱۲	۰/۹۵۱
	پیگیری	۰/۱۱	۰/۹۵۰

جدول ۴

نتایج آزمون لوین و آزمون موخلی برای نمره‌های متغیرها در گروه‌های آزمایش و گواه

آزمون مرحله	df ^۱	df ^۲	F	P	موخلی	موخلی خدو
لوین عاطفه مثبت	۱	۴۸	۰/۷۳۴	۰/۳۷۶		
عاطفه منفی	۱	۴۸	۰/۸۲۱	۰/۳۳۲		
رضایت	۱	۴۸	۰/۶۸۳	۰/۴۱۳		
باکس عاطفه مثبت	۶	۱۶۶۹۳/۱۳	۱/۶۷۵	۰/۱۲۳	۰/۹۸۶	۰/۶۴۷
عاطفه منفی	۶	۱۶۶۹۳/۱۳	۱/۴۲۹	۰/۱۶۷	۰/۹۶۳	۱/۷۵۸
رضایت	۶	۱۶۶۹۳/۱۳	۱/۷۱۰	۰/۱۱۴	۰/۹۵۲	۲/۳۲۹

نتایج جدول ۴ نشان می‌دهد مفروضه‌های آزمون ام‌باکس^۲ برای تعیین همگنی ماتریس‌های کواریانس و آزمون لوین^۳ برای تعیین همگنی واریانس‌های خطا آزمون و تأیید شد. افزون بر آن، نتایج آزمون کرویت موخلی^۴ نیز برای هر یک از متغیرهای عاطفه مثبت و منفی و رضایت از زندگی بر همگنی واریانس‌ها برای عامل درون‌آزمودنی بر عدم معناداری آماری مقادیر ضرایب همبستگی زوج سطوح عامل درون‌آزمودنی تأکید می‌کند؛ بنابراین، برای استفاده از طرح مختلط ساده، تعیین معناداری آماری آماره F با فرض برقراری مفروضه کرویت موخلی آزمون می‌شود.

1. Shapiro-Wilk
2. Box's Test

3. Levene's Test

4. Mauchly's Test of Sphericity

نتایج تحلیل واریانس مختلط با اندازه‌گیری مکرر برای نمره‌های متغیرها در دو گروه

متغیر	گروه	F	df	مجذور اتا
عاطفه مثبت	آزمایش (مقایسه درون گروهی)	۲/۹۷۸*	۴۸ و ۲	۰/۱۳۱
	گواه (مقایسه درون گروهی)	۰/۸۶	۴۸ و ۲	-
	مقایسه بین گروهی (گواه و آزمایش)	۴/۱۷۷**	۹۶ و ۲	۰/۲۱۱
عاطفه منفی	آزمایش (مقایسه درون گروهی)	۳/۱۲۱*	۴۸ و ۲	۰/۱۴۲
	گواه (مقایسه درون گروهی)	۰/۷۷	۴۸ و ۲	-
	مقایسه بین گروهی (گواه و آزمایش)	۵/۱۱۲**	۹۶ و ۲	۰/۲۳۱
رضایت از زندگی	آزمایش (مقایسه درون گروهی)	۲/۸۸۹**	۴۸ و ۲	۰/۱۳۲
	گواه (مقایسه درون گروهی)	۰/۶۷	۴۸ و ۲	-
	مقایسه بین گروهی (گواه و آزمایش)	۴/۷۶۴**	۹۶ و ۲	۰/۲۲۵

*P < ۰/۰۵ **P < ۰/۰۱

نتایج آزمون بن‌فرونی برای مقایسه‌های جفتی میانگین نمره‌های متغیرها

متغیر	زمان اندازه‌گیری	گروه آزمایش	گروه گواه
		SD	MD
عاطفه مثبت	پیش‌آزمون- پس‌آزمون	۶/۲۱۱**	۰/۱۲
	پیش‌آزمون- پیگیری	۷/۰۲۵**	۰/۱۵
	پس‌آزمون- پیگیری	۱/۲۴۱	۰/۱۹
عاطفه منفی	پیش‌آزمون- پس‌آزمون	۶/۳۲۳**	۰/۴۴
	پیش‌آزمون- پیگیری	۶/۸۵۱**	۰/۱۲
	پس‌آزمون- پیگیری	۰/۵۴۱	۰/۴۳
رضایت از زندگی	پیش‌آزمون- پس‌آزمون	۵/۳۱۶**	۰/۵۲
	پیش‌آزمون- پیگیری	۵/۶۸۷**	۰/۱۲
	پس‌آزمون- پیگیری	۰/۷۳۲	۰/۳۱

*P < ۰/۰۵ **P < ۰/۰۱

نتایج جدول ۶ نشان می‌دهد در گروه آزمایش، تفاوت بین میانگین نمره‌های عاطفه مثبت در مراحل پیش‌آزمون و پس‌آزمون، و پیش‌آزمون و آزمون پیگیری معنادار و در مراحل پس‌آزمون و پیگیری غیرمعنادار بود، اما در گروه گواه، هیچ‌یک از مقایسه‌های جفتی، از لحاظ آماری معنادار نبود. در گروه آزمایش، تفاوت بین میانگین نمره‌های عاطفه منفی در مراحل پیش‌آزمون و پس‌آزمون، و پیش‌آزمون و آزمون پیگیری معنادار و در مراحل پس‌آزمون و آزمون پیگیری غیرمعنادار بود، اما در گروه گواه، هیچ‌یک از مقایسه‌های جفتی معنادار نبود. در گروه آزمایش، تفاوت بین میانگین نمره‌های رضایت از زندگی در مراحل پیش‌آزمون و پس‌آزمون، و پیش‌آزمون و آزمون پیگیری معنادار و در مراحل پس‌آزمون و آزمون پیگیری غیرمعنادار بود، اما در گروه گواه، هیچ‌یک از مقایسه‌های جفتی، از لحاظ آماری معنادار نبود.

بحث

این پژوهش با هدف تعیین اثربخشی برنامه آموزش تاب‌آوری روان‌شناختی به مادران بر عاطفه مثبت و منفی و رضایت از زندگی نوجوانان آن‌ها انجام شد. نتایج این پژوهش همسو با یافته‌های جنسن و دیگران (۲۰۱۴)، خدایی و دیگران (۲۰۱۵)، شکوهی یکتا و دیگران (۲۰۱۵)، محبی و دیگران

نتایج جدول ۵ نشان می‌دهد در گروه آزمایش، تفاوت میانگین نمره‌های پیش‌آزمون، پس‌آزمون و پیگیری نمره‌های عاطفه مثبت معنادار است، اما در گروه گواه معنادار نیست. مقایسه بین گروهی نشان می‌دهد تفاوت میانگین نمره‌های عاطفه مثبت، در گروه‌های آزمایش و گواه معنادار است؛ بنابراین، می‌توان گفت آموزش برنامه تاب‌آوری روان‌شناختی به مادران بر افزایش عاطفه مثبت نوجوانان آن‌ها مؤثر است. همچنین، نتایج نشان می‌دهد که در گروه آزمایش، تفاوت میانگین نمره‌های پیش‌آزمون، پس‌آزمون و پیگیری نمره‌های عاطفه منفی معنادار است، اما در گروه گواه معنادار نیست. مقایسه بین گروهی نشان می‌دهد تفاوت میانگین نمره‌های عاطفه مثبت، بین گروه‌های آزمایش و گواه معنادار است؛ بنابراین، می‌توان گفت آموزش برنامه تاب‌آوری روان‌شناختی به مادران بر کاهش عاطفه منفی نوجوانان آن‌ها مؤثر است. در نهایت، نتایج نشان می‌دهد که در گروه آزمایش، تفاوت میانگین نمره‌های پیش‌آزمون، پس‌آزمون و پیگیری نمره‌های رضایت از زندگی معنادار است، اما در گروه گواه معنادار نیست. مقایسه بین گروهی نشان می‌دهد تفاوت میانگین نمره‌های عاطفه مثبت، بین گروه‌های آزمایش و گواه معنادار است؛ بنابراین، می‌توان گفت آموزش برنامه تاب‌آوری روان‌شناختی به مادران بر افزایش رضایت از زندگی نوجوانان آن‌ها مؤثر است.

(۲۰۱۸)، ناصح و دیگران (۲۰۱۶) از نقش تعیین‌کننده آموزش والدین با هدف کمک به افزایش سطح کیفی کنش‌وری خانواده، تقویت خزانه مهارتی افراد، و بهبود ضریب ایمنی^۱ آن‌ها در مواجهه با تجارب تنیدگی‌زای بین فردی در بافت تعامل‌های درون‌خانوادگی حمایت می‌کند. به بیان دیگر، نتایج این پژوهش نشان می‌دهد که هر گونه تلاش نظام‌دار برای توانمندسازی والدین از طریق تجهیز بیش‌ازپیش سرمایه روان‌شناختی آن‌ها در جهت استفاده از راهبردهای مواجهه انطباقی هنگام رویارویی با مطالبات تعامل‌های بین فردی در بافت ارتباط با نوجوانان، در افزایش سلامت روان‌شناختی آن‌ها تأثیر دارد.

بر اساس مدل نظری زیربنایی برنامه آموزش تاب‌آوری روان‌شناختی، یکی از مهم‌ترین بسترهای مفهومی تغییر در سطح کنش‌وری درون‌خانوادگی، با تأکید بر نقش کلیدی اسنادهای علی به ویژه اسنادهای ارتباطی^۲ مشخص می‌شود. پژوهش‌ها نشان می‌دهد یکی از مهم‌ترین علل مبین تغییر در الگوی پسایندهای متعاقب رویارویی با تجارب تنیدگی‌زا در بافت تعامل‌های درون‌خانوادگی به عنصر مفهومی اسنادهای علی مربوط می‌شود (خدایی و دیگران، ۲۰۱۵؛ محبی و دیگران، ۲۰۱۸). در این برنامه آموزشی تأکید بر استفاده از اسنادهای خوش‌بینانه و پرهیز از جست‌وجوی اسنادهای بدبینانه، ظرفیت تفسیری مداخله منتخب را تصریح می‌کند. بنا بر نتایج یافته‌های متعدد، شکل ارجح اسناد علی منتخب ناشی از مواجهه با رویدادهای منفی در بافت تعامل‌های بین فردی در پیش‌بینی تجارب هیجانی افراد مؤثر است (محبی و دیگران، ۲۰۱۸). طبق دیدگاه استینه‌هارت و دالبیر (۲۰۰۸) و پنگ و دیگران (۲۰۱۴) برای تبیین اثر برنامه آموزشی پیشگیری پنسیلوانیا در افزایش تجارب هیجانی مثبت و سطح رضایت از زندگی، و کاهش تجارب هیجانی منفی می‌توان بر نقش غیرقابل انکار سبک‌های نظم‌جویی هیجان^۳ تأکید کرد. به بیان دیگر، سلطه‌گری شناختی الگوهای تفاسیر خودتوانمندساز^۴ در مقابل نمایش‌گری تفاسیر خودناتوان‌ساز^۵ و ضرورت انکارناپذیر استفاده از ارزیابی‌های شناختی سازش‌یافته و چالشی در برابر ارزیابی‌های

شناختی غیرانطباقی و تهدیدکننده، از طریق تقویت منابع مقابله‌ای درون- برون فردی در مواجهه با موقعیت‌های تنیدگی‌زا^۶ زمینه افزایش میزان پسایندهای هیجانی مثبت (مانند امید) و کاهش سطح تجارب هیجانی منفی (مانند یاس و ناامیدی) را فراهم می‌آورد. افزون بر آن، پژوهش‌ها نشان می‌دهد که هنگام مواجهه با تجربه شکست، التزام به استفاده از تفاسیر خودتوانمندساز در برابر تفاسیر خودناتوان‌ساز از طریق بازداری هیجان‌های منفی غیرفعال‌ساز، مانند احساس شرم و کهرتری، مانع ایجاد نقصان انگیزش در افراد می‌شود (هاروی و مارتینکو، ۲۰۱۱).

تبیین دیگر برای تأثیر برنامه آموزش تاب‌آوری روان‌شناختی در افزایش هیجان‌های مثبت و کاهش هیجان‌های منفی با نظریه بسط و ساخت هیجان‌های مثبت^۷ (فردریکسون و کوهن، ۲۰۰۸) امکان‌پذیر است. طبق دیدگاه فردریکسون (۲۰۱۳) نظریه بسط و ساخت شامل دو فرضیه «بسط» و «ساخت» است؛ در فرضیه بسط، هیجان‌های مثبت به‌مثابه محصول انعطاف‌پذیری شناختی، از طریق وسعت بخشیدن به گستره افکار و میل به عمل‌گری در افزایش سطح رضایت و کاهش تجارب هیجانی منفی مؤثر واقع می‌شوند. در این فرضیه، هیجان‌های مثبت که محصول سلطه‌گری تفاسیر خودتوانمندساز هستند، با فراخوانی الگوهایی از تفکر منعطف و فراگیر، خلاق^۸، و یکپارچه^۹، و سطح بالا و پیش‌رونده^{۱۰}، در افزایش سطح کنش‌وری افراد و افزایش رضایت ناشی از آن، اهمیت زیادی دارد (پیونی و آیسن، ۲۰۱۱). افزون بر آن، هیجان‌های مثبت در این فرضیه از یک سو میل به کنش‌وری^{۱۱} را افزایش می‌دهد و از سوی دیگر در بهره‌گیری از گستره وسیع‌تری از انتخاب‌های رفتاری با گشودگی بیشتر همراه می‌شود (فردریکسون، ۲۰۱۳).

بر اساس فرضیه ساخت، دستاورد بزرگ وسعت‌یافتگی دامنه افکار، فعالیت‌ها و روابط به‌مثابه پاسخی به تجربه هیجان‌های مثبت در فرضیه بسط، زمینه را برای شکل‌گیری منابع مقابله‌ای فردی شده دیرپا، مانند افزایش خودکارآمدی و تاب‌آوری، فراهم می‌آورد. طبق دیدگاه فردریکسون (۲۰۱۳) ساخت‌یافتگی منابع

- | | | |
|-------------------------------|--|------------------------------------|
| 1. security degree | 5. disempowering interpretations | 8. creative |
| 2. relational attributions | 6. stressful situations | 9. integrative |
| 3. emotion regulation styles | 7. broaden-and build theory of positive emotions | 10. forward-looking and high-level |
| 4. empowering interpretations | | 11. functioning |

مداخله‌ای به مادران به منظور ارتقای تجارب هیجانی مثبت و رضایت از زندگی در نوجوانان آن‌ها، مهم‌ترین وجه کاربردی این پژوهش تلقی می‌شود.

سپاسگزاری

از مدیریت محترم دبیرستان دخترانه شهید بهشتی واقع در منطقه ۴ شهر تهران و تمامی مادرانی که باورمندانه، صبورانه و مسئولانه در جلسه‌های آموزشی شرکت کردند، تقدیر و قدردانی می‌شود.

منابع

Bastaitis, K., Pasteels, I., & Mortelmans, D. (2018). How do post-divorce paternal and maternal family trajectories relate to adolescents' subjective well-being? *Journal of Adolescence*, 64, 98-108.

Bastounis, A., Callaghan, P., Banerjee, A., & Michail, M. (2016). The effectiveness of the Penn Resiliency Programme (PRP) and its adapted versions in reducing depression and anxiety and improving explanatory style: A systematic review and meta-analysis. *Journal of Adolescence*, 52, 37-48.

Calear, A. L., & Christensen, H. (2010). Systematic review of school-based prevention and early intervention programs for depression. *Journal of Adolescence*, 33, 429-438.

Cleary, M., Kornhaber, R., Thapa, D. K., West, S., & Visentin, D. (2018). The effectiveness of interventions to improve resilience among health professionals: A systematic review. *Nurse Education Today*, 71, 247-263.

Crozier, J. C., Dodge, K. A., Fontaine, R. G., Lansford, J. E., Bates, J. E., Pettit, G. S., & Levenson, R. W. (2008). Social information processing and cardiac predictors of adolescent antisocial behavior. *Journal of Abnormal Psychology*, 117(2), 253-267.

Dawood, R. (2014). Positive psychology and child mental health: A premature application in school-

فردی از طریق پیش‌بینی سطح هیجان‌های مثبت فراروی، در ایجاد مارپیچ بالارونده‌ای از هیجان‌های مثبت متعاقب آن، نقش مهمی ایفا می‌کند.

این پژوهش با محدودیت‌هایی نیز همراه بود. اول، این آموزش فقط به گروهی از مادران و دانش‌آموزان یک مدرسه محدود بود؛ بنابراین، ضرورت تعمیم یافته‌های این پژوهش به جوامع دیگر نیازمند پژوهش در گروه‌های مختلفی از فراگیران است. برای مثال، پیشنهاد می‌شود با هدف تصریح نقش تفسیری عامل جمعیت‌شناختی جنس در بافت آزمون اثرات برنامه آموزشی منتخب، نوجوانان از دو جنس انتخاب شوند. دوم، با توجه به دسترسی دشوار به مادران در تعطیلات تابستان، طول مدت آزمون ماندگاری اثرات برنامه آموزشی منتخب به ۲ ماه محدود شد. سوم، با توجه به محدودیت‌های مدرسه برای دسترسی پژوهشگران به دانش‌آموزان در طول دوره آموزشی، دوره آموزش کوتاه‌تر شد و به هفته‌ای یک جلسه و هر جلسه دو ساعت تقلیل یافت؛ بنابراین، به منظور مرور مهارت‌های آموزشی داده‌شده به‌ویژه در گروه نوجوانان، توصیه می‌شود طول دوره و تعداد جلسات افزایش یابد. افزون بر آن، پیشنهاد می‌شود نقش تعدیل‌کننده متغیر جنس در اثربخشی برنامه آموزش تاب‌آوری برای ایمن‌سازی روانی دانش‌آموزان دختر و پسر آزمون شود تا بتوان دریافت که آیا توان تفسیری این برنامه برای مصون‌سازی دانش‌آموزان در مواجهه با موقعیت‌های انگیزاننده، تابع متغیر جنس است یا خیر.

مقایسه اثربخشی برنامه آموزش تاب‌آوری با برنامه تاب‌آوری پنسیلوانیا (پنگ و دیگران، ۲۰۱۴؛ منصوری و دیگران، ۲۰۱۴)، برنامه روان‌درمانگری مثبت‌نگر^۱ (سلیگمن و دیگران، ۲۰۰۶)، برنامه آموزش راهبردهای مدیریت اضطراب^۲ و بهزیستی درمانی (تومبا قبر و دیگران، ۲۰۱۰)، خوش‌بینی استرالیایی: برنامه مهارت‌های تفکر مثبت^۳ (رونی و دیگران، ۲۰۱۳) و برنامه‌های مداخله‌ای مدرسه‌محور^۴ (داوود، ۲۰۱۴؛ رونی و دیگران، ۲۰۰۹؛ کالیر و کریستنسن، ۲۰۱۰؛ نیل و کریستنسن، ۲۰۰۹) و همچنین، آموزش این برنامه‌های

1. positive psychotherapy

2. anxiety-management strategies training program

3. Aussie Optimism: Positive Thinking Skills Program (AOP-PTS)

4. school-based intervention program

- smartphone use: The moderating effects of time spent hanging out with peers and trusting peer relationships. *Children and Youth Services Review*, 98, 96-104.
- Jensen, M., Wong, J. J., Gonzales, N.A., Dumka, L. E., Millsap, R., & Coxe, S. (2014). Long-term effects of a universal family intervention: Mediation through parent-adolescent conflict. *Journal of Clinical Child & Adolescent Psychology*, 43(3), 415-27.
- Khanjani, M., Shahidi, S., Fathabadi, J., Shokri, O., Mazaheri, M. A., & Rahiminejad, P. (2016). Effectiveness of Pennsylvania resiliency program on decreasing depression, Anxiety, stress symptoms and dysfunctional attitudes and increasing optimism in university students. *Journal of Applied Psychology*, 9(36), 19-35. [In Persian].
- Khodaei, A., Zare, H., Alipour, A., & Shokri, O. (2015). The effectiveness of attributional retraining program based on Crick & Dodge' social information processing model on conflict solution style, optimism and reducing of parent-adolescent conflict among mothers. *Journal of Family Psychology*, 2(2), 27-38. [In Persian].
- Kong, J., & Lim, J. (2012). The longitudinal influence of parent-child relationships and depression on cyber delinquency in South Korean adolescents: A latent growth curve model. *Children and Youth Services Review*, 34, 908-913.
- Lyerly, J. E., & Huber, L. R. B. (2013). The role of family conflict on risky sexual behavior in adolescents aged 15 to 21. *Annals of Epidemiology*, 23, 233-235.
- Mansoori, M., Shokri, O., Pourshahriar, H., Pouretamad, H. R., & Rahiminejad, P. (2014). Effectiveness of Pennsylvania resiliency program on attribution styles and psychological adjustment in college students. *Journal of Applied Psychology*, 8(30), 129-144. [In Persian].
- McCauley, D. M., Weymouth, B. B., Feinberg, M. E., & Fosco, G. M. (2019). Evaluating school and peer protective factors in the effects of inter-parental conflict on adolescent threat appraisals and self-efficacy. *Journal of Adolescence*, 71, 28-37.
- Min, M. O., Yoon, D., Minnes, S., Ridenour, T., & based psychological intervention? *Social and Behavioral Sciences*, 113, 44-53.
- Diener, E., Emmons, R. A., Larsen, R. J., & Griffin, S. (1985). The Satisfaction With Life Scale. *Journal of Personality Assessment*, 49(1), 71-75.
- Dray, J., Bowman, J., Campbell, E., Freund, M., Wolfenden, L., Hodder, R. K., McElwaine, K., Tremain, D., Bartlem, K., Bailey, J., Small, T., Palazzi, K., Oldmeadow, C., & Wiggers, J. (2017). Systematic Review of Universal Resilience-Focused Interventions Targeting Child and Adolescent Mental Health in the School Setting. *Journal of the American Academy of Child and Adolescent Psychiatry*, 56(10), 813-824.
- Fogarty, A., Woolhouse, H., Giallo, R., Wood, C., & Brown, S. (2019). Promoting resilience and wellbeing in children exposed to intimate partner violence: A qualitative study with mothers. *Child Abuse & Neglect*, 95, 104-112.
- Fredrickson, B. L. (2013). Positive emotions broaden and build. *Advances in Experimental Social Psychology*, 47, 1-53.
- Fredrickson, B. L., & Cohn, M. A. (2008). Positive emotions. In M. Lewis, J. Haviland-Jones & L. F. Barrett (Eds.), *Handbook of emotions* (pp. 777-796). New York: Guilford Press.
- Gashtasebi, Z., Shokri, O., Fathabadi, J., & Sharifi, M. (2017). The effect of attributional retraining program on achievement emotions and academic engagement among university students. *Research in School and Virtual Learning*, 4(16), 23-38. [In Persian].
- Gillham, J. E., Brunwasser, S. M., & Freres, D. R. (2008). Preventing depression in early adolescence: The Penn Resiliency Program. In J. R. Z. Abela & B. L. Haskin (Eds.), *Handbook of depression in children and adolescents* (pp. 309-322). New York, NY: Guilford Press.
- Harvey, P. & Martinko, M. J. (2011). Attribution theory and motivation. In N. Borkowski (Ed.), *Organizational behavioral in health care* (pp. 147-164). Sudbury MA: Jones and Bartlett Publishers, LLC.
- Jahng, K. E. (2019). Maternal abusive parenting and young South Korean adolescents' problematic

- longitudinal universal randomized controlled trial. *Behavior Research and Therapy*, 51, 845-854.
- Ruini, C., Ottolini, F., Tomba, E., Belaise, C., Albieri, E., Visani, D., Offidani, E., Caffo, E., & Fava, G. A. (2009). School intervention for promoting psychological well-being in adolescence. *Journal of Behavioral Therapy & Experimental Psychiatry*, 40, 522-532.
- Ryzin, M. J., Stormshak, E. A., & Dishion, T. J. (2012). Engaging parents in the family check-up in middle school: Longitudinal effects on family conflict and problem behavior through the high school transition. *Journal of Adolescent Health*, 50, 627-633.
- Sanders, M. R., Baker, S., & Turner, K. M. (2012). A randomized controlled trial evaluating the efficacy of Triple P Online with parents of children with early-onset conduct problems. *Behaviour Research and Therapy*, 50(11), 675-684.
- Sarmad, Z., Bazargan, A., & Hejazi, E. (2017). *Research methods in behavioral sciences*. Tehran: Agah Publication. [In Persian].
- Seligman, M. E. P., Rashid, T., & Parks, A. C. (2006). Positive psychotherapy. *American Psychology*, 61, 774-788.
- Shokkoohi-Yekta, M., Alimohammadi Malayeri, S., Akbari Zardkhaneh, S., & Mahmoudim M. (2015). Effectiveness of an intervention program to improve parent-adolescent relationships. *Social and Behavioral Sciences*, 205, 43-47.
- Shokoohi-Yekta, M., Akbari Zardkhaneh, S., & Jamali, A. (2016). Teaching raising a thinking child program to mothers and its effects on anger and mother-child relationship. *Journal of Pathology, Counseling and Family Enrichment*, 2(1), 1-14. [In Persian].
- Shokri, O. (2009). *Comparison of the pattern of causal relationships between the antecedents and consequences of academic stress of male and female students in collectivist and individualistic cultural paradigms*. PhD Thesis in Educational Psychology. Faculty of Psychology and Education. Tarbiat Moallem University. [In Persian].
- Singer, L. T. (2019). Profiles of individual assets and mental health symptoms in at-risk early adolescents. *Journal of Adolescence*, 75, 1-11.
- Mohebi, S., Shokri, O., & Pourshahriar, H. (2018). Effect of resilience education on cognitive appraisals, coping and emotions. *Journal of Developmental Psychology: Iranian Psychologist*, 15(57), 83-99. [In Persian].
- Naseh, A., Heydarinasab, L., & Shairi, M. R. (2016). The efficacy of mindfulness-based intervention on adolescents with attention deficit/hyperactivity symptoms and externalizing problems on reducing mother-adolescent conflict. *International Journal of Applied Behavioral Science*, 3 (3), 15-22.
- Neil, A. L., & Christensen, H. (2009). Efficacy and effectiveness of school-based prevention and early intervention programs for anxiety. *Clinical Psychology Review*, 29, 208-215.
- Nguyen, P. V., Leung, P., & Cheung, M. (2011). Bridging help-seeking options to Vietnamese Americans with parent-child conflict and depressive symptoms. *Children and Youth Services Review*, 33, 1842-1846.
- Peng, L., Li, M., Zuo, X., Miao, Y., Chen, L., Yu, Y., Liu, B., & Wang, T. (2014). Application of the Pennsylvania resilience-training program on medical Students. *Personality and Individual Differences*, 61, 47-51.
- Peterson, C., & Steen, T. (2009). Optimistic explanatory style. In C. Snyder & S. Lopez (Eds.), *Oxford handbook of positive psychology* (pp. 313-321). New York: Oxford University Press.
- Pyone, J. S., & Isen, A. M. (2011). Positive affect, intertemporal choice, and levels of thinking: Increasing consumers' willingness to wait. *Journal of Marketing Research*, 48(3), 532-543.
- Rahimi, K., Sabet, H., & Sohrabi, F. (2016). Effectiveness of stress management and resiliency training (SMART) on perceived stress and attitude toward drug use among addicted men prisoners. *Clinical Psychology Studies*, 6(22), 1-19. [In Persian].
- Rooney, R., Hassan, S., Kane, R., Roberts, C. M., & Nesa, M. (2013). Reducing depression in 9-10 year old children in low SES schools: A

- symptomatology. *Journal of American College Health*, 56(4), 445-453.
- Stokes, C. E., & Regnerus, M. D. (2009). When faith divides family: Religious discord and adolescent reports of parent-child relations. *Social Science Research*, 38, 155-167.
- Tomba, E., Belaise, C., Ottolini, F., Ruini, C., Bravi, A., Albieri, E., Rafanelli, C., Caffo, E., & Fava, G. A. (2010). Differential effects of well-being promoting and anxiety-management strategies in a non-clinical school setting. *Journal of Anxiety Disorders*, 24, 326-333.
- Watson, D., Clark, L. A., & Tellegen, A. (1988). Development and validation of brief measures of positive and negative affect: The PANAS Scales. *Journal of Personality and Social Psychology*, 47, 1063-1070.
- Shokri, O., & Poursahriar, H. (2019). The effectiveness of the enrichment of interpersonal relationship skills program on causal attributions, interpersonal conflict solution strategies, cognitive coping skills and perceived positive relations with others. *Journal of Developmental Psychology: Iranian Psychologist*, 15(59), 287-308. [In Persian].
- Shokri, O., Gashtasbi, Z., Sharifi, M., Fathabadi, J., & Rahiminejad, P. (2016). Effectiveness of the attributional retraining program on cognitive emotion regulation strategies and academic resilience among university students. *Positive Psychology Research*, 2(2), 51-66. [In Persian].
- Steinhardt, M. A., & Dolbier, C. L. (2008). Evaluation of a resilience intervention to enhance coping strategies and protective factors and decrease