

Research Article

Development of a Compassionate Mind Training Program for Adolescents: Intervention Mapping Approach

Somayeh Mohebi¹ , Iraj Shakerinia² , Mahnaz Khosrojavid^{2*} ,
Abbas Abolghasemi³  & Abbas Ali Hosseinkhanzadeh² 

1. Ph.D. Candidate of General Psychology, Faculty of Literature and Humanities, University of Guilan. Rast, Iran.

2. Associate Professor, Department of Psychology, Faculty of Literature and Humanities, University of Guilan. Rast, Iran.
Email: khosrojavid@guilan.ac.ir

3. Professor, Department of Psychology, Faculty of Literature and Humanities, University of Guilan. Rast, Iran.

Abstract

Aim: This study aimed to design a compassion-based mindfulness training program for adolescents using the intervention mapping approach.

Method: Intervention mapping is a method that employs a repetitive and cumulative process to develop health-oriented interventions grounded in theory, evidence, and practice. This research involved reviewing theoretical and empirical knowledge on compassion, as well as incorporating expert opinions from the fields of positive psychology and developmental psychology. The primary goal was to create a context-specific protocol for teaching compassion-based mindfulness to adolescents.

Results: The results indicated that achieving compassion-based mindfulness through this educational protocol is linked to factors such as emotional expression, perfectionistic parenting, blame-oriented environments, social media influences, basic needs, and self-care. These findings highlight that a one-dimensional approach to compassion is insufficient and that various social, familial, and individual dimensions must be considered.

Conclusion: Oversimplifying the concept of compassion by focusing on a single aspect leads to a limited understanding and less effective interventions. Compassion interventions should be designed and implemented in a multidimensional manner, taking into account the diverse aspects of this construct.

Key words: *Compassionate, Intervention Mapping, Adolescent, Intervention Development*

Citation: Mohebi, S., Shakerinia, I., Khosrojavid, M., Abolghasemi, A., & Hosseinkhanzadeh, A. (2024). Development of a Compassionate Mind Training Program for Adolescents: Intervention Mapping Approach. *Appl. Psychol 18 (3):150-172*.

ساخت برنامه آموزش ذهن شفقت‌گرا برای نوجوانان: رویکرد نقشه‌نگاری مداخله

سمیه محبی^۱، ایرج شاکرنیا^۲، مهناز خسروجاوید^{۳*}، عباس ابوالقاسمی^۳

و عباسعلی حسین‌خانزاده^۲

۱. دانشجوی دکتری روان‌شناسی عمومی، دانشکده ادبیات و علوم انسانی، دانشگاه گیلان، ایران.

۲. دانشیار گروه روان‌شناسی دانشکده ادبیات و علوم انسانی، دانشگاه گیلان، رشت، ایران. ایمیل: khosrojauid@guilan.ac.ir

۳. استاد گروه روان‌شناسی دانشکده ادبیات و علوم انسانی، دانشگاه گیلان، رشت، ایران.

چکیده

هدف: این پژوهش با هدف طراحی برنامه آموزش ذهن شفقت‌گرا برای نوجوانان با استفاده از رویکرد نقشه‌نگاری مداخله انجام شد. نقشه‌نگاری مداخله، رویکردی است که به‌طور تکراری و تجمعی برای توسعه مداخلات سلامت‌محور مبتنی بر نظریه، شواهد و عمل، به کار می‌رود.

روش: در این مطالعه، علاوه بر بررسی دانش نظری و تجربی در زمینه شفقت‌ورزی، نظرات خبرگان در دو حوزه روان‌شناسی مثبت و تحولی نیز لحاظ شد. هدف اصلی این بود که پروتکلی بافت‌محور برای آموزش ذهن شفقت‌گرا در نوجوانان طراحی شود.

یافته‌ها: پژوهش نشان داد که دستیابی به ذهن شفقت‌گرا از طریق این پروتکل آموزشی با مفاهیمی مانند ابرازگری هیجانی، والدگری کمال‌جویانه، محیط سرزنش‌گر، رسانه‌های اجتماعی، نیازهای اساسی و خودمراقبتی در ارتباط است. این یافته‌ها تأکید می‌کند که رویکرد تک‌بعدی به مقوله شفقت‌ورزی کافی نیست و لازم است به ابعاد مختلف اجتماعی، خانوادگی و فردی توجه شود.

نتیجه‌گیری: در نتیجه، ساده‌سازی بیش از حد مفهوم شفقت‌ورزی و تمرکز صرف بر یک جنبه خاص، نه تنها باعث درک ناقص این سازه می‌شود، بلکه می‌تواند در توسعه مداخلات نیز به نتایج محدودی منجر شود. بنابراین، لازم است که مداخلات شفقت‌ورزی به‌صورت چندبعدی و با نگاهی جامع به جنبه‌های مختلف این سازه طراحی و اجرا شود.

کلیدواژه‌ها: شفقت‌ورزی، نقشه‌نگاری مداخله، نوجوان، توسعه مداخله

استناد به این مقاله: محبی، سمیه، شاکرنیا، ایرج، خسروجاوید، مهناز، ابوالقاسمی، عباس، و عباسعلی، حسین‌خانزاده. (۱۴۰۳). ساخت برنامه آموزش ذهن شفقت‌گرا برای نوجوانان: رویکرد نقشه‌نگاری مداخله. *فصلنامه روان‌شناسی کاربردی*، ۱۸ (۳): ۱۷۲-۱۵۰.

مقدمه

وهله تحولی نوجوانی به دلیل تقارن با انباشت تغییرات روان‌شناختی و محیطی، برای نوجوان با میزان زیادی از تجارب استرس‌زا همراه است. در این وهله تحولی، آغاز بلوغ و تغییرات فیزیولوژیک متعاقب آن مانند رشح مغز، مفاهیم خود پیچیده و سطح بالاتری^۱ را برمی‌انگیزاند. این تغییرات، بر شیوه استدلال نوجوان و رابطه او با دیگران تاثیر می‌گذارد و با ظهور هویت فردی و بازتعریف نقش فردی خود در بافتار رابطه با دیگران، به طور ویژه، رابطه او با خانواده و همسالان، تغییر می‌کند (چاوکاسی، ۲۰۲۳؛ لارنزی و همکاران، ۲۰۲۴). علاوه بر این، در این وهله تحولی، تغییراتی محیطی مانند جابجایی مدرسه، فشارهای تحصیلی و کاری و احساس نیاز به جستجوی کار نیز استرس فزاینده‌ای را در نوجوان فرامی‌خواند (آراز - لیدیژما و همکاران، ۲۰۲۲؛ مالنی و همکاران، ۲۰۲۴). از دیگر سوی، در گروه وسیعی از مطالعات، محققان بر رابطه بین تجارب استرس‌زا و مشکلات رفتاری درونی‌ساز و برونی‌ساز در نوجوانان تاکید کردند (سیریت و سیمسیک، ۲۰۲۱). البته، موافق با آموزه‌های منتج از مدل آسیب‌پذیری - استرس^۲، پدیدایی مشکلات رفتاری و آسیب‌شناسانه متعاقب رویارویی با رخدادهای استرس‌زا، به طرز واقع‌نگر، از طریق تعامل ویژگی‌های روان‌شناختی و تنشگرها تعیین می‌شود (ایلساید، ۲۰۲۴). محققان خاطرنشان می‌سازند که منابع درونی/برونی به نوجوان کمک می‌کنند که بتواند به رخدادهای فشارزا، تاب‌آورانه پاسخ دهند، یادگیری از تجارب چالش‌زا را در اولویت قرار دهد، احتمال مواجهه با حالت‌های هیجانی مثبت را فزونی بخشد و البته، شانس پدیدایی مشکلات رفتاری و آسیب‌شناسانه را نیز کاهش دهد (ایرلماز و همکاران، ۲۰۲۴).

بر اساس شواهد موجود، یک راهبرد نظم‌بخشی هیجانی فزاینده بهزیستی نوجوان و کاهنده عامل‌های خطر سلامت روانی در او، خودشفقت‌ورزی نام دارد (دارکین و همکاران، ۲۰۲۰؛ مایا و همکاران، ۲۰۲۴). خودشفقت‌ورزی به مثابه یک عامل مراقبتی و ضربه‌گیر^۳، به طور ویژه در لحظه‌های فشارزای رویارویی و مبارزه، بر باز بودن و در تماس بودن با رنج خود و رفتار خوددوستاندارانه دلالت دارد (بوگارت و همکاران، ۲۰۲۳). طبق دیدگاه نف و همکاران (۲۰۲۱)، خودشفقت‌ورزی با شمول سه وجه خودپاسخ‌دهی مشفقانه شامل خودمهربانی^۴ یا رفتار با خود به طریقی مراقبت‌گرانه و مشفقانه هنگام تجربه چالش‌ها، انسانیت مشترک^۵ یا حصول این درک که

1. sophisticated and complex concepts of self

2. diathesis-stress model

3. buffering

4. self-kindness

5. common humanity

مبارزات‌مان بخشی از تجربه انسانی‌مان را شکل می‌دهد و در نهایت، ذهن‌آگاهی^۱ یا حفظ دیدگاهی متعادل هنگام مواجهه با دشواری‌ها، و همچنین، سه وجه پاسخ‌دهی غیرمشفقانه شامل خودقضاوت‌گری^۲، انزواطلبی^۳ و همانندسازی افراطی^۴، مشخص می‌شود (بیومانت و مارتین، ۲۰۱۶). محققان مختلف ضمن دفاع از ویژگی‌های کارکردی خودشفقت‌ورزی در پیش‌بینی سازگاری روان‌شناختی نوجوانان (بلات و ایزنلار - مار، ۲۰۱۷) با اصرار بر ماهیت تغییرپذیر این کیفیت روان‌شناختی، دغدغه توانمندسازی روانی نوجوانان را با تاکید بر یادگیری و تمرین مهارت‌های خودشفقت‌ورزی، در اولویت قرار داده‌اند (ایوریت - راینولدز و همکاران، ۲۰۲۲).

مداخلات معطوف بر خودشفقت‌ورزی مانند خودشفقت‌ورزی ذهن‌آگاهانه (هنگ و فیر، ۲۰۲۲)، از طریق تسهیل‌گری خودپاسخ‌دهی مشفقانه، از احتمال خودپاسخ‌دهی غیرمشفقانه می‌کاهد. در این تلاش مداخله‌ای، توسعه‌مندی و استفاده از خودمهربانی با شمول‌بیش‌فهمی خویشتن در مصاف با رخداد‌های فشارزا، از احتمال خودقضاوت‌گری می‌کاهد. علاوه بر این، در این بخش، فرض می‌شود که مقابله معطوف بر خودمهربانی، انسانیت مشترک و ذهن‌آگاهی، به ویژه در شرایطی که با اوج‌گیری خودمیان‌گرایی^۵، بنیان افسانه شخصی^۶ (یا باور به این که تجربیات نوجوان منحصربفرد است) و مخاطبان خیالی^۷ (یا باور به این که دیگران دائماً آنها را قضاوت می‌کنند)، طرح‌ریزی می‌شود، به توسعه رفتارهای خودآرام‌گر^۸ و پیوندجویانه در نوجوانان کمک می‌کند (کانگ و همکاران، ۲۰۱۸؛ مورتاری و همکاران، ۲۰۲۴). در پژوهشی دیگر، بلات و همکاران (۲۰۱۵) از اثربخشی مداخله‌ای آموزشی با نام "دوستی با خود: یک برنامه خودشفقت‌ورزی ذهن‌آگاهانه برای نوجوانان"^۹ بر افزایش نشانه‌های بهزیستی مثبت شامل تاب‌آوری، شکرگذاری و خطرپذیری مثبت و کاهش نشانه‌های بهزیستی منفی شامل افسردگی، اضطراب و استرس ادراک‌شده، به طور تجربی، حمایت کردند. اساساً بنای مفهومی مداخله‌های خودشفقت‌ورز ذهن‌آگاهانه بر شناساندهایی مانند توجه به هدف^{۱۰}، مراقبه مهربانی^{۱۱}، مراقبه اسکن بدنی^{۱۲}، خودگویی‌های مهروزانه^{۱۳}، زندگی عمیق^{۱۴}، کار با هیجانات دشوار^{۱۵} و در آغوش

1. mindfulness

2. self-judgement

3. isolation

4. over identification

5. egocentrism

6. personal fable

7. imaginary audience

8. self-soothing behaviors

9. making friends with yourself: a mindful self-compassion program for teens

10. paying attention on purpose

11. lovingkindness meditation

12. body scan meditation

13. kindly self-talks

14. living deeply

15. working with difficult emotions

گرفتن زندگی با شکرگذاری^۱، استوار شده است (بلات و همکاران، ۲۰۱۵؛ یانگ و همکاران، ۲۰۲۳). گیلبرت (۲۰۲۰) نیز از طریق توسعه "مداخله درمانی معطوف بر شفقت‌ورزی"^۲، که خاستگاه نظری زیربنایی آن را نظام‌های نظم‌بخشی عاطفی، شکل می‌دهد، آموزش ذهن شفقت‌گرا را برای نوجوانان از طریق تشویق تمارینی مانند تنفس با ریتم آرام^۳ و آرمیدگی بدن و ذهن، دوستی شفقت‌ورز، نامه و عمل مشفقانه، توجه ذهن‌آگاهانه^۴، ذهنی‌سازی^۵ و همچنین، تحریض رفتارهای پیوندجویانه^۶ و مراقبه، ممکن می‌سازد. بر اساس شواهد موجود، پردیس مهربانی^۷، به مثابه یک برنامه آموزش مهربانی مدرسه‌محور، با هدف آموزش و ترویج فرهنگ مهربانی در مدرسه و فراتر از آن مورد استفاده قرار می‌گیرد (کاپلان و همکاران، ۲۰۱۶). این برنامه بر چهار اصل استوار است: ذهن مهربان (آگاهی از ماهیت تجارب ذهنی)، خودمهربانی (خودآگاهی و تمرین خودشفقت‌ورزی)، مهربانی اجتماعی (فهم بهم‌وابستگی و همدلی کردن) و مهربانی در عمل (مهربانی برای کمک به دیگران) (کاپلان و همکاران، ۲۰۱۶؛ شوشانی، ۲۰۲۴). مرور نتایج مطالعات مختلف، شواهد قانع‌کننده‌ای در دفاع از اثربخشی نسخه‌های متفاوت مداخلات معطوف بر خودشفقت‌ورزی در بافتارهای بالینی و آموزشی در گروه‌های سنی مختلف، فراهم آورد (سیکیز و همکاران، ۲۰۲۳؛ وو و همکاران، ۲۰۲۳). نتایج از ویژگی‌های کارکردی مداخله‌های مبتنی بر شفقت‌ورزی در فزونی نشانگرهای مثبت بهزیستی و کاهش نشانگرهای منفی بهزیستی، دفاع کردند (سانتز و همکاران، ۲۰۲۲). مواجهه نوجوانان با تعدد منابع فشارزا در وهله نوجوانی و اطلاع از کارکرد ضربه‌گیرانه منابع مقابله فردی در رویارویی با تجارب انگیزاننده پیرامونی و البته، اولویت‌یافتگی تجربه بالندگی متعاقب این تجارب چالش‌زا، موافق با شواهد موجود، جز از طریق تغذیه شناساننده‌های سرمایه روان‌شناختی نوجوانان و تجهیز خزانه مهارتی آن‌ها ممکن نمی‌شود (سانتز و همکاران، ۲۰۲۳). بر این اساس، محققان در این مطالعه، با اطلاع از اتقان زیربنای نظری برنامه آموزش ذهن شفقت‌ورز برای نوجوانان و البته تعدد شواهد تجربی حمایت‌گر از آن، توسعه نسخه فارسی مداخله روانی آموزشی معطوف بر شفقت‌ورزی را در اولویت قرار دادند. محققان در این بخش، ضمن استفاده حداکثری از سوابق مطالعاتی ایده ذهن شفقت‌ورز برای نوجوانان، با هدف فزونی ضریب اعتماد به اصول زیربنایی بنای مفهومی ذهن شفقت‌ورز، در مجاورت استفاده از رویکرد نقشه‌نگاری مداخله^۸، به مثابه یک متدولوژی غالب برای توسعه

1. embracing your life with gratitude

2. compassion focused therapy

3. soothing rhythm breathing

4. mindful attention

5. mentalizing

6. affiliative behaviours

7. kind campus

8. intervention mapping approach

پروتکل‌های آموزشی (فرناندز و همکاران، ۲۰۱۹؛ کرایگ و همکاران، ۲۰۱۹؛ جعفرپور و همکاران، زیرچاپ)، در فاز نخستین، مصاحبه با متخصصان و خبرگان قلمرو مزبور را نیز در اولویت قرار دادند. بنابراین، این پژوهش با هدف توسعه برنامه آموزش ذهن شفقت‌ورز برای نوجوانان با تاسی از رویکرد نقشه‌نگاری مداخله، انجام شد.

روش

در این پژوهش به منظور توسعه برنامه آموزش ذهن شفقت‌گرا برای نوجوانان از رویکرد نقشه‌نگاری مداخله، استفاده شد. نقشه‌نگاری مداخله، یک رویکرد طرح‌ریزی است که به مثابه فرایندی تکراری و تجمعی برای توسعه مداخلات سلامت‌محور معطوف بر نظریه، شواهد و عمل، در اولویت قرار می‌گیرد (فرناندز و همکاران، ۲۰۱۹). این رویکرد با شمول یک فرایند درمانی فعالانه و منطقی، مشخص می‌شود. در این مطالعه، موافق با دیدگاه کرایگ و همکاران (۲۰۱۹)، رویکرد طرح‌ریزی مزبور بر چند گام اساسی استوار است: سنجش و ارزیابی نیازها و شناسایی آنچه که باید در اولویت تغییر قرار گیرد، نگارش هدف‌های عملکردی بر اساس داده‌های حاصله و انتخاب روش‌های مداخله (انتخاب راهبردها)، یکپارچه‌سازی راهبردها برای ایجاد یک برنامه منسجم، پایلوت^۱ و امکان‌سنجی^۲، ارزیابی مداخله^۳ و در نهایت، گزارش^۴ و پیاده‌سازی آن^۵. گام نخست. در این گام، ارزیابی نیازها و آنچه که باید در اولویت تغییر قرار بگیرد، با استفاده از منابعی متکثر مانند مقاله‌های داخلی و خارجی، کتب، پایان‌نامه‌های داخلی و خارجی و متون مربوط به روان‌شناسی مثبت و به طور ویژه، متمرکز بر قلمرو مطالعاتی شفقت‌ورزی در نوجوانان و البته، کندوکاوی کشف‌محور در مواضع خبرگان جنبش مثبت، به طریقی بسنده، در اولویت قرار گرفت. در این گام، محققان در مسیر فهم شفقت‌ورزی در نوجوانان، ضمن اعتماد به دیرینه اطلاعاتی موجود، ضرورت تناسب ذخیره اطلاعاتی موجود با نیمرخ مشخصه‌های نوجوان ایرانی را در اولویت قرار دادند. بنابراین، با وجود غنای اطلاعاتی درباره مشخصه‌های کارکردی فرابافتاری قلمرو شفقت‌ورزی و انباشت منابع حمایت‌گر از آن، ضرورت تعاقب دیدگاه متخصصان و صاحب‌نظران ایرانی نیز در آرایش بنای فکری پروتکل آموزشی ذهن شفقت‌گرا در نوجوانان، اولویت یافت. بنابراین، در این مطالعه، ضرورت توسعه‌مندی پروتکل آموزشی در مجاورت اصولی مانند واقع‌نگری و تقاضامحوری سبب شد که ضمن رجوع به ظرفیت‌های انکارناشدنی مدل جامع

1. piloting

2. feasibility

3. evaluation

4. reporting

5. implementation

گیلبرت (۲۰۲۰) در قلمرو آموزش ذهن شفقت‌گرا برای نوجوانان، با تاسی از مواضع خبرگان ایرانی، تناسب پیشینه محتوای پروتکل آموزشی معطوف بر آموزش ذهن شفقت‌گرا با فهم صاحب‌نظران ایرانی، البته با هدف فزونی کارآمدی برنامه آموزشی، اولویت یابد. در این بخش، اهم سرنخ‌های اطلاعاتی تغذیه محتوایی پروتکل آموزشی ذهن شفقت‌گرا برای نوجوانان، با تاسی از پیشینه نظری و تجربی و کندوکاو کشف‌محور مواضع خبرگان ایرانی، فهرست می‌شود (جدول ۱). به بیان دیگر، در جدول ۱، اهم شناساننده‌ها و تغذیه‌گرهای پروتکل آموزشی ذهن شفقت‌گرا در نوجوانان با رجوع به آراء متخصصان ایرانی و استفاده حداکثری از ذخیره نظری و تجربی قلمرو مزبور، خلاصه شده است.

جدول ۱. تغذیه‌گرهای پروتکل آموزش ذهن شفقت‌گرا برای نوجوانان بر اساس دیدگاه متخصصان و پیشینه نظری و تجربی

| |
|---|
| رویکردی تکاملی نسبت به مغز و ذهن |
| تاثیر عصب‌روان‌شناختی شفقت‌ورزی بر مغز |
| نقش دلبستگی اولیه |
| تنظیم هیجان، نظام‌های تنظیم هیجانی (تهدید-نیاز-امنیت)، دستیابی به تعادل هیجانی از طریق شفقت-ورزی |
| هدف‌های برنامه: کاهش شرم، خودسرزنش‌گری، خودانتقادی، نشخوارگری ذهنی، نگرانی از آینده |
| تمیز خوداصلاح‌گری مشفقانه از خودپوشی ناشی از شرم |
| تفاوت شرم، احساس گناه و تحقیرشدگی (مسئولیت‌پذیری در برابر تقصیرجویی خودانتقادگرانه) |
| اشتیاق و التیام: حساسیت نسبت به رنج، همدلی، همدردی، تحمل پریشانی، عدم‌قضاوت، انگیزش مراقبت‌گری |
| رویکردهای معطوف بر شفقت‌ورزی: شفقت‌گری ذهنی، خودشفقت‌گری، دگرشفقت‌گری |
| ویژگی‌های فرد مشفق (خردمند، مسئول، ملایم، شجاع) |
| پذیرندگی شفقت به عنوان بخشی از خود و هویت خود |
| تمارین در مدل گیلبرت: تصویرسازی، ریتم تنفسی تسکین‌دهنده، ایجاد مکانی امن، صندلی شفقت‌گرا، رشد خود شفقت‌ورزی، تمرین خودشفقت‌گری، تمرین دگرشفقت‌گری، پذیرندگی شفقت از جانب دیگران، نوشتن نامه مشفقانه |
| اشتیاق‌مندی نسبت به رفتار مهربانانه: نوازش، فرصت دادن، ساختار دادن و چالش آفریدن |

در این بخش، محققان با هدف تدارک تصویری پرواضح از غنا و اتقان پیشینه تجربی تلاش‌های مداخله‌ای معطوف بر آموزش شفقت‌ورزی، که سهمی تعیین‌کننده در تغذیه محتوایی برنامه

آموزش ذهن شفقت‌گر برای نوجوانان داشته است، تصویری مجمل از مجموعه این تدابیر آموزشی شفقت‌محور را ارائه می‌دهد.

جدول ۲. برنامه‌های استفاده شده در بخش تدوین مدل مفهومی

| برنامه | نام تدوین‌گر | محتوا و مفاهیم اساسی و اهداف برنامه‌ها |
|--|-------------------------------|--|
| CFT- CMT آموزش ذهن شفقت- گرا و درمان شفقت- محور | گیلبرت (۲۰۱۴) | رویکرد کاملی به مغز- ذهن چندگانه - نقش دلبستگی اولیه- تنظیم هیجان- سه سیستم تنظیم هیجانی (تهدید- نیاز- امنیت)- رسیدن به تعادل هیجانی- شرم، خودسرزنش‌گری، خودانتقادی، نشخوارذهنی، نگرانی در مورد آینده - متمایزکردن خوداصلاح‌گری مشفقانه از حمله به خود ناشی از شرم- مسئولیت‌پذیری در برابر تقصیرجویی خودانتقادگرانه- اشتیاق و التیام (حساسیت به رنج، همدلی، همدردی، تحمل‌پیشانی، عدم قضاوت، انگیزه- مراقب) (تصویرسازی، استدلال، توجه، احساس، تجربه حسی، رفتار به شکلی مشفقانه)- ویژگی‌های فرد مهربان (خردمند، مسئول، ملایم، شجاع)- تبدیل شرم به احساس گناه- استفاده از تصویرسازی- ریتم تنفسی تسکین‌دهنده- ایجاد مکانی امن- صندلی مشفق- رشد خود مشفق- شفقت به خود و دیگران و پذیرش شفقت از سوی دیگران- نامه مشفقانه- ترس از شفقت |
| MSC شفقت‌ورزی ذهن‌آگاهانه | نف و گرمر (۲۰۱۳) | ذهن‌آگاهی- شفقت به خود- بین و یانگ (تسلی‌دادن خود، انگیزه برای جبران و اصلاح)- ترس از شفقت - لمس در شفقت- ایجاد بازافروختگی بعد از شفقت به خود- عبارات حاکی از عشق و تکرار آن‌ها - کشف صدای شفقت‌آمیز درون- عمیق زیستن- کشف شفقت به خود به‌شمار- خلوت نشینی- پذیرش زندگی خود- بررسی رابطه‌های چالش برانگیز- سه بُعد شفقت (انسانیت مشترک در مقابل انزوا، مهربانی به خود در برابر قضاوت خود، ذهن‌آگاهی در برابر همانندسازی افراطی و نشخوارذهنی)- ذهن‌آگاهی- اهداف اصلی برنامه: تشخیص زمان رنج- لنگر انداختن در لحظه اکنون- آگاهی از هیجان‌ها در بدن به منظور تنظیم آن‌ها - پرورش خودداری و ایجاد فضای لازم برای عمل شفقت‌آمیز- مراقبه عشق- محبت- اسکن بدن- حرکت شفقت‌آمیز برای رفع تنش از بدن- تاکید بر گرما و حسن نیت نسبت به خود |
| MBSR کاهش استرس مبتنی بر ذهن‌آگاهی | کابات زین (۱۹۹۰) | مراقبه تنفس- پوشش بدن- حرکت ذهن‌آگاهانه- شفقت و مراقبه عشق و محبت - رشد خودداری از طریق آگاهی به دور از قضاوت برای روبرویی با تنش‌ها - مراقبه تنفس مه‌آمیز- اسکن بدن به عنوان یک مراقبه اساسی- تاکید بر آگاهی فراخ و کنونی |
| MBCT شناخت‌درمانی مبتنی بر ذهن‌آگاهی | ویلیام سگال و تیزدل (۲۰۱۳) | این برنامه مبتنی بر برنامه‌ی کابات زین(MBSR) تدوین شد؛ با این تفاوت که مراقبه عشق - محبت ندارد. پرورش ذهن‌آگاهی و حذف تفکر افسرده‌وار- مراقبه تنفس مه‌آمیز- مراقبه اسکن بدن - تمرکز بر ارتباط بین افکار و احساس و آشنایی با تحریف‌های شناختی و تلاش برای دیدن فکرها به شکلی گذرا - تمرکز بر قصد و توجه و نگرش در ذهن‌آگاهی. این درمان بر چهار پایه |

استواراست: تامل در مورد بدن، در مورد احساس، در مورد ذهن، در مورد موضوع‌های روانی

| | | |
|--|--------------------------|--|
| این برنامه مبتنی بر الگوی گیلبرت (CFT-CMT) تدوین شد؛ رابطه‌ی ذهن و بدن - نظریه مغز سه گانه - رشد مغز نوجوان - اسکن بدن به شکل ذهن آگاهانه- تاثیر استرس بر ذهن و بدن - تمرین مهربانی به خود، دیگران، پذیرش مهربانی دیگران نسبت به خود - لنگر ثابت در زندگی طوفانی- تنفس عمیق - بررسی علت حواس‌پرتی وقوی بودن این عادت در ذهن- ذهن به عنوان مشاهده‌گر حوادث - نقش تفکر در شکل‌گیری باور فرضیه‌ها، انتظارات‌های ما و سخت‌بودن درک تفکر بنیادین- عادت به قضاوت منفی لحظه‌ها - سه سیستم تنظیم هیجانی- قدردانی از خوبی‌ها و تحسین ویژگی‌های خوب شخصیت خود و دیگران- زندگی مطابق با ارزش‌ها به شکلی فرایندی نه مقصد محور. | چودن و آدیس (۲۰۱۸) | MBCL-YA دوره‌های زندگی مبتنی بر ذهن‌آگاهی برای نوجوانان |
| این برنامه مبتنی بر الگوی نف (MSC) تدوین شد؛ تغییرهای مغز نوجوان- ارتباط نحوه عملکرد ذهن و بدن - تمرین شفقت به خود - عدم ترس از شکست- سه عنصر شفقت (مهربانی با خود، انسانیت مشترک، ذهن آگاهی)- آگاهی از احساس‌ها- لمس آرام بخش- لحظه‌ای برای من- تمرین عشق و مهربانی- ذهن آگاهی نسبت به محیط - عبور فکرها مثل ابر- سنگ اینچا و اکنون -گوش دادن به موسیقی ذهن‌آگاهانه - اسکن مهربان بدن - تنفس آرامش بخش- تمرین شفقت به دیگران- شناسایی و نامگذاری احساس‌ها - خوب شنیدن برای شنیده شدن - تفاوت عزت نفس و شفقت - کشف نقاد و سرزنش‌گر درون - حرکت در مسیر ارزش‌ها- قدردانی- تمرین مکانی امن و تمرین رنگ شفقت | بلوث و همکاران (۲۰۱۶) | MFY-T دوستی با خود: برنامه شفقت‌ورزی ذهن- آگاهانه برای نوجوانان |

گام دوم، در این مرحله، با توجه به مبانی مرور شده در گام اول، روش‌های مداخله و راهبردهای مؤثر انتخاب و پس از تدوین زیربنای اصلی برنامه، طراحی تکالیف متناظر با مؤلفه‌های منتج از مدل مفهومی و پاسخ متخصصان در مصاحبه‌ها در دستور کار قرار گرفت. برای این منظور، پاسخ مصاحبه شونده‌گان به صورت سطر به سطر مطالعه شد. پس از کدگذاری اولیه، تک‌تک عبارات‌های مربوط به شفقت‌ورزی و کدهای مشترک در قالب کدبندی‌های سازمان‌دهنده دسته‌بندی شدند و در نهایت، کدبندی‌های سازمان‌دهنده با وجوه مشترک و ارتباط‌های معنایی مشترک در قالب مضامین فراگیر، جای گرفتند. در نهایت، نتایج تحلیل مضامین در اختیار ۸ متخصص قرار گرفت. در این میان، ۱ عضو از اساتید دانشگاه شهید بهشتی با مدرک دکتری روان‌شناسی بالینی و با بیش از ۲۵ سال سابقه پژوهش در حوزه روان‌درمانگری مثبت، ۱ عضو از میان اساتید دانشگاه آزاد اسلامی واحد تهران جنوب با مدرک دکترای روان‌شناسی عمومی و سابقه بیش از ۱۵ سال پژوهش، تدریس و روان‌درمانگری مثبت و همچنین ۶ عضو نیز از بین اعضای هیات علمی دانشگاه گیلان و دارای مدرک دکتری روان‌شناسی و با سابقه بیش از ۱۵ سال تلاش آموزشی و پژوهشی،

انتخاب شدند. تعاقب مواضع متخصصان در این مرحله، پیرامون بسندگی محتوایی مدل پیشنهادی گیلبرت درباره آموزش ذهن شفت‌گرا برای نوجوانان، تا حصول کفایت‌مندی یا اشباع اطلاعاتی دنبال شد. در این مرحله، موافق با زیرساخت‌های اطلاعاتی منتج از بنیان‌های نظری و پیشینه تجربی، ضمن ملحوظ داشتن جمیع ملاحظات در آرایش فکری محتوای جلسات، در طراحی تکالیف تامین‌کننده هدف‌های پروتکل آموزشی ذهن شفت‌گرا برای نوجوانان، تطابق آن‌ها با سازمان ذهنی، وهله تحولی و تراز شناختی نوجوانان و البته، قابلیت اجرا، فهم‌پذیری، سهولت در انتقال‌پذیری و کاربردی بودن آن‌ها در اولویت قرار گرفت.

گام سوم، رصد ارتباط محتوایی میان تکالیف، در این مرحله در اولویت قرار گرفت. بنابراین، در این گام، پس از طراحی محتوای تکالیف بر اساس مدل مفهومی راهبر و مولفه‌های مکشوف شده، مواضع ارزیابانه متخصصان قلمرو شفت‌ورزی و تحولی، اولویت یافت. در این مرحله، محققان با استناد به روی‌آورد ارزیابانه خبرگان، درباره انتخاب تکالیف متناسب با مولفه‌ها، پیوستگی و ساختارمندی میان مولفه‌ها و تکالیف، کاربردی بودن و قابلیت اجرای تکالیف، شکل، تعداد و ساختار و روند جلسات و مدت زمان هر جلسه و متناسب بودن محتوا با وهله نوجوانی، تصمیم‌گیری شد. در این مرحله، ضمن اولویت‌یافتگی جمیع شناساننده‌های مفهومی مدل پیشنهادی گیلبرت (۲۰۲۰)، بر رعایت برخی اصول، تاکید شد. این اصول در ترتیب توالی ارائه مفاهیم و تکالیف پروتکل آموزشی منتج از مدل پیشنهادی گیلبرت (۲۰۲۰)، موافق با اهمیتی که متخصصان برای آن مفاهیم قائل بودند، بر اساس ارتباطی که با سازه شفت‌ورزی داشتند و همچنین، خلاقیت محقق و نظر متخصصان و برنامه‌های پیشین، تعیین شدند. بنابراین، موافق با روح فکری حاکم بر رویکرد طرح‌ریزی نقش‌نگاری مداخله، در این بخش نیز بر ظرفیت راهبر نظریه و شواهد، تاکید شد.

گام چهارم، پس از تصمیم‌گیری درباره نوع محتوا و تناسب تکالیف، ارائه سیری منطقی پیرامون تقدم و تاخر ارائه محتوا، اولویت یافت. بنابراین، با هدف اجتناب از سردرگمی و حصول یک پیوستار ذهنی بسنده، برنامه‌های پیشین، مدل نظری گیلبرت، ترتیب ارائه‌ی محتوا در دیگر برنامه‌های آموزش ذهن شفت‌گرا و البته، تجارب خبرگان این قلمرو، مورد توجه قرار گرفت. علاوه بر این، درباره مدت زمان دوره به طور کلی و زمان مورد نیاز برای هر جلسه، که نیازمند اطلاع و استفاده از تجارب خبرگان این حوزه بود، با توجه به مرور پروتکل‌های آموزشی پیشین، گستردگی و اهمیت یک عنوان یا تکالیف، میزان تناسب با هدف‌های اصلی برنامه، میزان ارتباط با خاستگاه نظری زیربنایی مدل گیلبرت، میزان کاربردپذیری آن مؤلفه برای نوجوان و در نهایت، پیشنهادات ارائه شده در برنامه‌های قبلی پس از اجرای برنامه در گروه‌های هدف متفاوت،

تصمیم‌گیری شد. در ادامه، در این بخش، متعاقباً کندوکاوهای همه‌جانبه و متمرکز و موافق با مطالعات گیلبرت (۲۰۲۰)، گیلبرت (۲۰۱۷)، گیلبرت (۲۰۱۵) الف و ب)، ماتوس و همکاران (۲۰۲۲)، خلج‌زاده و هاشمی (۱۳۹۸) و سلیمانپور مقدم و همکاران (۱۴۰۰)، تعداد ۸ جلسه ۷۰ دقیقه‌ای، منظور شد. بنابراین، چارچوب اصلی هر جلسه شامل عنوان اصلی جلسه، اهداف اصلی و فرعی، مدت زمان، ابزارهای مورد نیاز، شرح جلسه، راهکارهای راهنمای تسهیل‌گر برای غلبه بر چالش‌های احتمالی تدوین و با هدف ایجاد برنامه‌ای منسجم و طراحی پروتکلی آموزشی، یکپارچه‌سازی راهبردها و تکالیف، در اولویت قرار گرفت. سپس، به منظور دریافت مواضع ارزیابانه خبرگان درباره چهارچوب کلی برنامه، نسخه توسعه یافته پروتکل آموزشی ذهن شفقت‌گرا برای نوجوانان، در اختیار چند متخصص روان‌شناسی مثبت و روان‌شناسی تحولی، قرار گرفت. پس از دریافت مواضع ارزیابانه خبرگان، اصلاحات نهایی، که عمدتاً صوری بودند تا محتوایی، توسط محققان انجام شد.

گام پنجم، در مرحله پیش‌اجرا، گروهی کانونی و متشکل از ۴ نوجوان (۲ دختر و ۲ پسر در بازه سنی ۱۳-۱۵ سال) انتخاب شدند. در این مرحله، بررسی تناسب برنامه و تکالیف آن با ویژگی‌های گروه هدف و همچنین تحلیل‌گویایی، سادگی ارائه مفاهیم و قابل فهم‌بودن آن در اولویت قرار گرفت. در این بخش، واکاوی دقیق نظرات نوجوانان نشان داد که در بازتنظیم و بازساخت‌دهی به پروتکل آموزشی، ضمن رعایت دغدغه وفاداری به مداخله، اصرار بر ملحوظ داشتن فعالیت‌های لذت‌بخش بیشتر، بهره‌گیری از سناریوهای اختصاصی و بهره‌گیری مقتضی از قالب گفتاری متعارف در وهله نوجوانی (پرهیز از استفاده نادر از پیچیدگی‌های گفتاری با اصرار بر رجوع به اصطلاحات فنی)، از طریق تسهیل‌بیش از پیش پیوند نوجوان با پروتکل و تعاقب مشتاقانه‌تر تمرین و تکالیف از جانب آنها، در افزایش ضریب تاثیر برنامه آموزشی، مؤثر می‌افتد.

گام ششم، در این گام، با هدف اطمینان از کفایت‌مندی فنی برنامه و همچنین واری و تعیین اعتبار محتوایی آن، پروتکل آموزش ذهن شفقت‌گرا برای نوجوانان، در اختیار ۸ متخصص قرار گرفت. متخصصان، علاوه بر ارائه نظرات و پیشنهادات اصلاحی‌شان، پرسشنامه مرتبط با سنجش روایی را نیز تکمیل نمودند.

شاخص روایی محتوایی^۱. در این بخش، نظرات ارزیابانه متخصصان با تاکید بر وجوهی مانند «رابطه^۲»، «وضوح^۳» و «سادگی^۴» درباره شناساننده‌های مفهومی پروتکل آموزشی ذهن شفقت‌گرا

1. Content Validity Index (CVI)

2. relevance

3. clarity

4. simplicity

برای نوجوانان، اولویت یافت. در این بخش، خبرگان، مواضع شان را بر روی طیفی چهار درجه‌ای از ۱ (مربوط نیست/ساده نیست/ واضح نیست) تا ۴ (کاملاً مربوط است/ کاملاً ساده است/ کاملاً واضح است)، گزارش کردند. در ادامه برای محاسبه شاخص روایی محتوایی، فراوانی خبرگانی که گزینه ۳ و ۴ را انتخاب کردند بر تعداد کل خبرگان تقسیم شد (جدول ۳). نتایج جدول ۳، از روایی محتوایی پروتکل آموزشی از چشم‌انداز متخصمان، حمایت کرد.

جدول ۳. محاسبه شاخص روایی محتوایی

| ردیف | تکالیف و محتوا | شاخص روایی محتوایی (CVI) | | | وضعیت |
|------|---|--------------------------|------------|------------|--------------------------------|
| | | شاخص روایی | شاخص روایی | شاخص روایی | |
| | | سادگی ربط وضوح | | | استاندارد (باسل و والتز، ۱۹۸۱) |
| ۱ | خودآگاهی: آشنایی با خودم و ذهن پرچالشم در نوجوانی | ۱ | ۱ | ۱ | تأیید |
| | ویژگی و رشد مغز در وهله نوجوانی: مغز هیجانی من | ۱ | ۱ | ۰/۸۷ | بیشتر از ۰/۷۹ |
| | ذهن‌آگاهی: نقاشی آگاهانه | ۱ | ۱ | ۱ | تأیید |
| ۲ | سه سیستم تنظیم هیجانی ذهن: تهدید و نیاز و آرامش | ۱ | ۰/۸۷ | ۱ | تأیید |
| | ذهن‌آگاهی: قضاوت خود | ۱ | ۱ | ۱ | بیشتر از ۰/۷۹ |
| | تمرین عملی کشیدن دست خود به شکل ذهن-آگاهانه | ۱ | ۰/۸۷ | ۰/۸۷ | تأیید |
| ۳ | خصوصیات ذهن مشفق، بخش مشاهده‌گر ذهن: آموزش ذهن مهربان | ۱ | ۱ | ۱ | بیشتر از ۰/۷۹ |
| | تمرین نظاره‌گری بر افکار: دریای طوفانی افکار | ۱ | ۱ | ۱ | تأیید |
| ۴ | بررسی کمال‌گرایی و عدم شفقت: نیاز نیست بی‌نقص باشی | ۱ | ۰/۸۷ | ۱ | بیشتر از ۰/۷۹ |
| | تن‌آرامی پیش‌رونده: اسکن مهربانانه بدن | ۱ | ۱ | ۱ | تأیید |
| ۵ | شفقت با ذهن و تمرین به خودانگیزه دادن به کمک شفقت تصویرسازی: تصویرسازی مکانی امن و ذهن‌آگاهی تنفس | ۱ | ۰/۸۷ | ۰/۸۷ | بیشتر از ۰/۷۹ |
| | تمرین ابراز احساسات و شفقت و مهربانی به خود: نوشتن نامه مشفقانه به خود | ۱ | ۰/۸۷ | ۱ | بیشتر از ۰/۷۹ |
| | صحبت کردن آگاهانه | ۱ | ۱ | ۱ | تأیید |
| | تصویرسازی بهترین حالت خود و مدل خود | ۱ | ۱ | ۱ | تأیید |
| | مشفق و ذهن‌آگاهی | ۱ | ۱ | ۱ | تأیید |
| ۷ | مراقبت از جسم و روان: خودمراقبتی مشفقانه | ۰/۸۷ | ۰/۸۷ | ۰/۸۷ | بیشتر از ۰/۷۹ |
| | | ۱ | ۱ | ۱ | تأیید |

| جلسه | تکالیف و محتوا | | | شاخص روایی | شاخص روایی | وضعیت |
|------|---|---|---|---------------|-------------------------------|-------|
| | | | | محتوایی (CVI) | استاندارد(باسل و والتز، ۱۹۸۱) | |
| | تفاوت بین خودیورشی مبتنی بر شرم با خوداصلاح‌گری مشفقانه | | | | | |
| ۸ | شفقت با دیگران | ۱ | ۱ | ۱ | بیشتر از ۰/۷۹ | تأیید |
| | دیدن نقاط قوت خود و دیگران و تمرین سپاس-گزاری و قدردانی | ۱ | ۱ | ۰/۸۷ | | |
| | بازسازی خاطرات شناختی با تصویرسازی شفقت‌آمیز همراه با ذهن‌آگاهی | | | | | |

نسبت روایی محتوایی^۱. در این بخش، از متخصصان خواسته شد تا "ضرورت" هر یک از سطوح تخصص یافته به محتوای مداخله را بر روی طیفی سه درجه‌ای مشخص کنند. نتایج جدول ۴ نیز از نسبت روایی محتوایی پروتکل آموزشی، دفاع کرد.

جدول ۴. محاسبه نسبت روایی محتوایی برنامه آموزش ذهن شفقت‌گرا

| تکالیف و محتوای جلسه | نسبت روایی | نسبت روایی محتوایی |
|---|------------|--------------------|
| ۱ خودآگاهی: آشنایی با خودم و ذهن پرچالشم در نوجوانی ویژگی و رشد مغز در وهله نوجوانی: مغز هیجانی من ذهن آگاهی: نقاشی آگاهانه | ۱ | ۰/۷۵ |
| ۲ نظام‌های تنظیم هیجانی: تهدید و نیاز و آرامش ذهن آگاهی: قضاوت خود تمرین عملی کشیدن دست خود به شکل ذهن-آگاهانه | ۱ | ۰/۷۵ |
| ۳ خصوصیات ذهن مشفق-بخش مشاهده‌گر ذهن: آموزش ذهن مهربان تمرین نظاره‌گری بر افکار: دریای طوفانی افکار | ۱ | ۰/۷۵ |

^۱. Content Validity Ratio (CVR)

| نسبت روایی محتوایی (استاندارد(لاوشه، ۱۹۷۵) به ازای ۸ متخصص | نسبت روایی محتوایی هر جلسه (CVR) | تکالیف و محتوای جلسه |
|--|--|---|
| ۰/۷۵ | ۱ | ۴ بررسی کمال‌گرایی و عدم شفقت: نیاز نیست بی نقص باشی تن آرامی پیش رونده: اسکن مهربان بدن |
| ۰/۷۵ | ۱ | ۵ شفقت با ذهن و تمرین به خودانگیزه دادن به کمک شفقت تصویرسازی: تصویرسازی مکانی امن و ذهن‌آگاهی تنفس |
| ۰/۷۵ | ۱ | ۶ تمرین ابراز احساسات و شفقت و مهربانی به خود: نوشتن نامه مشفقانه به خود صحبت کردن آگاهانه تصویرسازی بهترین حالت خود و مدل خود مشفق و ذهن‌آگاهی مشفقانه |
| ۰/۷۵ | ۱ | ۷ مراقبت از جسم و روان: خودمراقبتی مشفقانه تفاوت بین حمله به خود مبتنی بر شرم با خود اصلاح‌گری مشفقانه |
| ۰/۷۵ | ۱ | ۸ شفقت با دیگران دیدن نقاط قوت خود و دیگران و تمرین سپاس-گزاری و قدردانی بازسازی خاطرات شناختی با تصویرسازی شفقت-آمیز همراه با ذهن‌آگاهی |

یافته‌ها

موافق با اسلوب روش‌شناسانه در طرح‌ریزی نقشه‌نگاری مداخله، تخصیص محتوا برای پروتکل آموزشی با تاسی از تعاقبِ مجدانه ضوابطی چون واقع‌نگری و تقاضامحوری، با شمول همزمان مبانی نظری، پیشینه تجربی و فهم متخصصان از الزامات شکل دهنده به شفقت‌ورزی در نوجوان، انجام شد. در این مطالعه، پس از شناسایی ۶۱ مضمون پایه، ۳ مضمون فراگیر همبسته‌های اجتماعی، خانوادگی و فردی و همچنین، ۶ مضمون سازمان دهنده ابرازگری هیجانی، والدگری کمال‌جویانه، محیط سرزنش‌گر، رسانه‌های اجتماعی، نیازهای اساسی و مهارت‌های زندگی و خودمراقبتی، ظهور یافتند. در این پژوهش، رصد غوطه‌ورانه و همراه با غرقگی در پیشینه نظری و مواضع بومی‌انگارانه متخصصان، درباره واقعیت‌بخشی به پدیده آموزش ذهن شفقت‌گرا در

نوجوانان، بر تمرکزی همزمان بر تمرین فعالیت‌های مشفقانه و ذهن‌آگاهانه، استوار شد. در جدول ۵، رئوس کلی پروتکل آموزش ذهن شفقت‌گرا در نوجوانان، گزارش شد.

جدول ۵. رئوس کلی جلسات برنامه آموزش ذهن شفقت‌گرا برای نوجوانان

| جلسه | عناوین و تکالیف جلسه | اهداف و محتوای جلسات |
|--------|--|---|
| ۱ | شفقت‌ورزی: آشنایی با خودم و ذهن پرچالشم در نوجوانی، ویژگی و رشد مغز در وهله نوجوانی، مغز هیجانی من ذهن‌آگاهی: نقاشی آگاهانه | آشنایی با ویژگی‌ها و نحوه رشد مغز نوجوان و ارتباط آن با هیجانات، افکار و رفتارها در دوره نوجوانی- افزایش خودآگاهی، آگاهی از چالش‌ها و ویژگی‌های دوره نوجوانی |
| ۲ | شفقت‌ورزی: نظام‌های تنظیم هیجانی: تهدید و نیاز و آرامش ذهن‌آگاهی: قضاوت خود-تمرین عملی کشیدن دست خود به شکل ذهن‌آگاهانه | آشنایی با نظام تهدید، نظام نیاز، نظام امنیت و نقش این نظام‌ها در تنظیم هیجان بررسی رابطه نظام امنیت با مهربانی و شفقت و نقش آن در آرامش و بهزیستی انسان |
| ۳ | شفقت‌ورزی: خصوصیات ذهن مشفق، بخش مشاهده‌گر ذهن، آموزش ذهن مهربان ذهن‌آگاهی: تمرین نظاره‌گری بر افکار، دریای طوفانی افکار | آموزش ذهن مهربان و مشفق آشنایی با خصوصیت‌های ذهن مهربان، حساسیت به رنج، همدلی، همدردی، تحمل آشفتگی، عدم قضاوت، مراقبت از بهزیستی |
| ۴ | شفقت‌ورزی: بررسی کمال‌گرایی و عدم‌شفقت، نیاز نیست بی‌نقص باشی ذهن‌آگاهی: تن‌آرامی پیش‌رونده، اسکن مهربانانه بدن | بررسی کمال‌گرایی در فرزندپروری والدین ایرانی و سعی در پرورش فرزندان بی‌نقص و آموزش چگونگی مقابله با این شرایط به نوجوان بررسی اثرات شناختی و روانی تاکید والدین بر تعدد دستاوردهای شناختی- تحصیلی فرزندان تبدیل تفکر کمال‌گرایانه به نگاهی واقع‌بینانه و پذیرای خود |
| ۵ | شفقت‌ورزی: شفقت با ذهن و تمرین به خودانگیزه دادن به کمک شفقت، شفقت با ذهن ذهن‌آگاهی: تصویرسازی، تصویرسازی مکانی امن و ذهن‌آگاهی تنفس | آموزش توجه و درک صدای منتقد درون آموزش توجه و درک صدای مشفق درون تمرین شفقت و مهربانی با ذهن خود انجام ذهن‌آگاهی از طریق تنفس آرام‌بخش |
| جلسه ۶ | شفقت‌ورزی: تمرین ابراز احساسات و شفقت و مهربانی به خود، نوشتن نامه مشفقانه به خود ذهن‌آگاهی: صحبت کردن آگاهانه، تصویرسازی بهترین حالت خود و مدل خود مشفق، ذهن‌آگاهی، ذهن‌آگاهی مشفقانه | توجه به احساسات و هیجان‌هایی که در نوجوانی سرکوب می‌شوند، نادیده گرفته شده یا انکار می‌شوند-تمرین بروز احساسات و آگاه شدن از آنها-تمرین دیدن و حس کردن خود تمرین پذیرش، بخشش خود و شفقت با خود |

| جلسه | عناوین و تکالیف جلسه | اهداف و محتوای جلسات |
|--------|--|---|
| جلسه ۷ | شفقت‌ورزی: مراقبت از جسم و روان، خودمراقبتی مشفقانه | آموزش توجه به رفتارهای مفید برای جسم و روان -آموزش توجه مشفقانه و اصلاح مشفقانه رفتارهای مضر -آموزش خودمراقبتی در تمام وجوه به عنوان مصداق شفقت خود -تمرین شفقت و مهربانی با دیگران-درک اینکه دیگران هم مثل ما انسان‌اند و رنج‌هایی دارند |
| | تفاوت بین خودیورشی معطوف بر شرم با خوداصلاح‌گری مشفقانه | تمرین پذیرش خطاهای دیگران با رجوع به رنج زیربنای رفتار آن‌ها-تمرین داشتن نیت مثبت برای دیگران و آرزوهای خوب برای دیگران-ارتقاء کیفیت روابط بین‌فردی با افزایش مهربانی و شفقت در رابطه |
| | ذهن‌آگاهی مشفقانه: تمرین شفقت با دیگران و گفتن جملات مثبت برای سه نفر (فرد خنثی- فرد محبوب- فرد نامحبوب) | تمرین پذیرش خطاهای دیگران با رجوع به رنج زیربنای رفتار آن‌ها-تمرین داشتن نیت مثبت برای دیگران و آرزوهای خوب برای دیگران-ارتقاء کیفیت روابط بین‌فردی با افزایش مهربانی و شفقت در رابطه |
| جلسه ۸ | شفقت‌ورزی: دیدن نقاط قوت خود و دیگران و تمرین سپاسگزاری و قدردانی | تعریف قدردانی-آموزش دیدن نقاط قوت خود، قدردانی از خود و توانمندی‌های خود که در نوجوانی کاهش یافته است-آموزش دیدن نقاط قوت، صفات نیک و خصائص مثبت دیگران و قدردانی از آن‌ها-آموزش قدردانی و سپاسگزاری به منظور ارتقاء روابط بین‌فردی و شفقت‌ورزی |
| | ذهن‌آگاهی: بازسازی خاطرات شناختی با تصویرسازی شفقت‌آمیز همراه با ذهن‌آگاهی | آموزش قدردانی و سپاسگزاری به منظور ارتقاء روابط بین‌فردی و شفقت‌ورزی |

بحث و نتیجه‌گیری

این پژوهش با هدف طراحی پروتکل آموزشی ذهن شفقت‌گرا برای نوجوانان با تاسی از روی‌آوردِ طرح‌ریزی نقشه‌نگاری مداخله انجام شد. در این پژوهش، موافق با دیگر مطالعاتی مانند گیلبرت (۲۰۲۰) و کاپلان و همکاران (۲۰۱۶)، نه فقط ضرورت بسترآفرینی برای تجربه‌گذاری امن در وهله نوجوانی که تامین فرصتی مقتضی برای تحقق دغدغه بالندگی در این مقطع حساس، از پهلو گرفتن در مجاورت سازه بسیط شفقت‌ورزی، محتمل می‌شود. نتایج مطالعات مختلف از مشخصه‌های گنشی اشکال متکثر شفقت‌ورزی در شکوفانیدن شناساننده‌های مثبت بهزیستی و در مقابل، در فرونشاندن نشانگرهای منفی بهزیستی در دوره‌های سنی مختلف، به ویژه در بین نوجوانان، حمایت کرده‌اند (سیکیز و همکاران، ۲۰۲۳؛ وو و همکاران، ۲۰۲۳). تعدد شواهد حمایتگر از مداخلات ملهم از جنبش روان‌شناسی مثبت و به طور اخص، پروتکل‌های آموزشی معطوف بر ذهن شفقت‌گرا در بافتارهای مختلف سبب شد که محققان در این پژوهش با رجوع به این تلاش‌های مداخله‌ای، تعاقب دغدغه طراحی پروتکل آموزش ذهن شفقت‌گرا را برای نوجوانان با استفاده از رویکرد نقشه‌نگاری مداخلات سلامت‌محور، در اولویت قرار دهند. پیشتر

اشاره شد که در این پژوهش مرور تفصیلی محتوای تلاش‌هایی مداخله‌ای مانند دوستی با خود: یک برنامه خودشفقت‌ورزی ذهن‌آگاهانه برای نوجوانان (بلات و همکاران، ۲۰۱۵) و مداخله درمانی معطوف بر شفقت‌ورزی (گیلبرت، ۲۰۲۰)، و البته، واکاوی بومی‌نگرانه نظرات خبرگان درباره قلمرو مطالعاتی شفقت‌ورزی از منظری تحولی‌محور، در اولویت قرار گرفت.

در این پژوهش، تحلیل مواضع ارزیابانه خبرگان و غور در پیشینه نظری و تجربی مداخلات معطوف بر شفقت‌ورزی، موافق با مطالعات سانتز و همکاران (۲۰۲۳) و سانتز و همکاران (۲۰۲۲) نشان داد که اهمیت بلوک‌های معناگر برنامه آموزش ذهن شفقت‌گرا برای نوجوان شامل ابرازگری هیجانی، والدگری کمال‌جویانه، محیط سرزنش‌گر، رسانه‌های اجتماعی، نیازهای اساسی و مهارت‌های زندگی و خودمراقبتی بودند که به طریقی پرواضح، تعلق خاطرشان به طبقات مفهومی اجتماعی، خانوادگی و فردی، فهم‌پذیر است. در این بخش، فراگستری دامنه شمول معناگرهای چندگانه عملیاتی‌سازی ذهن شفقت‌گرا و البته، تعلق خاطر این شناساننده‌های به طبقات مفهومی چندگانه اجتماعی، خانوادگی و فردی، به طریقی پرواضح، موافق با یافته‌های مطالعات ایوریت - راینولدز و همکاران (۲۰۲۲) و ایریلماز و همکاران (۲۰۲۴) از ماهیت چندبُعدی سازه شفقت‌ورزی، رونمایی می‌کند. بنابراین، تعاقب بیش‌ساده‌انگارانه سازه شفقت‌ورزی ذیل هر یک از طبقات چندگانه به تنهایی، نه فقط سبب می‌شود که فهمی واقع‌گريزانه از این سازه رقم بخورد، که حتی در توسعه تلاش‌های مداخلاتی معطوف بر آن، روی‌آوردی غیرچندوجهی‌نگر و حصراندیشانه، تغییر در آن را بر وجهی خاص از معناگرهای مفهومی آن سازه، بنا خواهد کرد.

در این پژوهش، موافق با دیگر مطالعات معطوف بر آموزش ذهن شفقت‌گرا، نتایج نشان داد که در ترسیم نقشه مفهومی تحول‌زایی در قلمرو مطالعاتی شفقت‌ورزی، به طریقی آشکار، رجوع به شیوه‌های ابرازگری و نظم‌بخشی هیجانی، از اهمیت بلامنازعی برخوردار است (هنگ و فیر، ۲۰۲۲). موافق با شواهد موجود، بر حسب این که فرد خویشتن را در سیطره کدامین نظام تلقی کند، استراتژی‌های متفاوتی را برای مدیریت تجارب فشارزا برمی‌گزیند. بی‌شک، سلطه‌گری نظام نایمینی و تهدیدگری، از طریق تحریض نیازمندی به مراقبت‌گری از خویشتن و گریز از منبع تهدید، در رجوع به شیوه‌های غیرمشفقانه نظم‌بخشی هیجانی، نقش خواهد آفرید. در مقابل، در شرایط چیرگی ایمنی و بافتار انگیزاننده تجارب امن، طرق مواجهه و نظم‌بخشی پیش از آن که در حصر گزینش‌هایی خودآسیب‌زا قرار گیرد، از طریق فراخوانی رویه‌های فعالانه و رویارویی‌های تاب‌آورانه، زمینه‌ساز خودمراقبتی و تامین دغدغه بالندگی را به همراه خواهد داشت (کانگ و همکاران، ۲۰۱۸؛ مورتاری و همکاران، ۲۰۲۴).

در این پژوهش، موافق با پهنای مفهومی سازهٔ بسیطِ شفقت‌ورزی، انگیزاندن آمایه‌های ذهنی مشفقانه در نوجوان، علاوه بر شمولِ وجهی فردی، از طریقِ بافتارِ شیوه‌های والدگری نیز ممکن می‌شود (سیکیز و همکاران، ۲۰۲۳؛ وو و همکاران، ۲۰۲۳). نتایج در این بخش نشان می‌دهد که بافتار رابطهٔ والد - نوجوان و به طور ویژه، مدل ارجح والد در رویارویی با تجارب فشارزا، در رابطهٔ والد - نوجوان، که بازتابندهٔ سیاقی والدگری است، از چشم‌اندازِ آخرین رویش مفهومی و ملهم از جنبش روان‌شناسی مثبت یا با شمولِ معناگرهایی مانند انضباط‌گریِ قهرآمیز/تهاجمی، آمایه‌های ذهنی تثبیت شده، وضعِ انتظاراتِ غیرواقع‌نگر، تعاقب اسنادهای علی بدبینانه و فقدان کُنش تاملی والدینی^۱ یا ناذهنی‌سازی والدینی، بازتابندهٔ شیوهٔ والدگری غیرتوانمندساز/غیرخردورزانه است و یا با شمولِ شناساننده‌هایی مانند انضباط ابراز‌مندانانه، خودمراقبت‌گری والدینی، خلق محیط یادگیری مثبت، آمایه‌های ذهنی رشد‌محور، وضع انتظارات واقع‌نگرانه، جستجوی اسنادهای علی خوش‌بینانه و مراقبت‌گری حساس‌گونه و ذهن‌آگاهانه، تصویرگر شیوهٔ والدگری توانمندساز^۲ (والدگری مثبت)، تلقی می‌شود (نف و همکاران، ۲۰۲۱). موافق با شواهد موجود، در بافتار رابطهٔ والد - نوجوان، وجوه ناسازگارانهٔ رفتارهای والدینی با فقدانِ ذهنی‌سازی والدینی و البته، رفتارهای والدینی مثبت با کُنش تاملی والدینی، رابطه نشان می‌دهد (مایا و همکاران، ۲۰۲۴؛ سانتز و همکاران، ۲۰۲۳).

تحلیل مواضع خبرگان و کندوکاو در مدل‌های نظری معطوف بر شفقت‌ورزی و البته شواهد تجربی مجاور آن نشان داد که یکی دیگر از بلوک‌های مفهومی پیکرهٔ پروتکل آموزش ذهن شفقت‌گرا برای نوجوانان، موافق با مواضع نظریهٔ خودتعیین‌گری^۳ (رایان و دیسی، ۲۰۲۰)، بر اصالت‌بخشی برای نیازهای بنیادین روان‌شناختی در نوجوانان مبتنی بود. به بیان دیگر، یکی دیگر از همبسته‌های مفهومی تغذیهٔ محتوای تلاش‌های مداخلاتی معطوف بر آموزش ذهن شفقت‌گرا برای نوجوانان، بر مشخصه‌های کُنشی تامین نیازهای بنیادین روان‌شناختی مبتنی بود. محققان علاقه‌مند به قلمرو مطالعاتی شفقت‌ورزی، با فهمی بیش‌واقع‌نگر، محدودهٔ تحرک پیرامون نیازهای اساسی را عرصهٔ تلاقی مسئولیت‌پذیری‌های فردی/بافتاری تلقی می‌کنند (بلات و ایزنلار - مار، ۲۰۱۷). بر این اساس، فرد و بافتاری که او را در سطوحی چندگانه در معرضِ تاثیر قرار می‌دهد، در وضعی تعاملی و هم‌افزایانده، تامین یا تامین‌ناشدگی نیازهای اساسی را ممکن می‌سازند (سانتز و همکاران، ۲۰۲۲). به بیان دیگر، شفقت‌ورزی نه از طریقِ ناشناختگی نیازها و گریزپایی از آنها به دلیل مطالبات انگیزاننده‌ای که سبب می‌شوند، بلکه در مجاورت تعاقبِ رویه‌های فعالانه و

1. parental reflective functioning

3. self-determination theory

2. strength-based parenting

غوطه‌وری در انتخاب‌های معطوف بر تحقق آن نیازها و البته، بیش‌دوری‌گزینی از خودانتقادگری‌های افراطی و ناشکیبایی و عدم تحمل ابهام معطوف بر تسلیم‌شدگی در رویارویی با تجارب ناکام‌کننده، معنا می‌یابد (لارنزی و همکاران، ۲۰۲۴).

تحلیل مواضع نظری و پیشینه تجربی و همچنین، روی‌آورد متخصصان در قلمرو شفقت‌ورزی نشان داد که یکی دیگر از قطعات اطلاعاتی پازل محتوایی برنامه آموزش ذهن شفقت‌گرا در نوجوانان را خودمراقبت‌گری تشکیل داد. موافق با شواهد موجود یکی دیگر از لنگرگاه‌های معناگر تلاش‌هایی قصدمندانه جستجوی حیات برای سازه پرقواره شفقت‌ورزی، در مجاورت و همسایگی خودمراقبت‌گری، ممکن می‌شود (ایوریت - راینولدز و همکاران، ۲۰۲۲). به بیان دیگر، محققان یادآوری می‌کنند که ذیل عبارت چتری روان‌شناسی مثبت، یکی از مسیرهای مفروض تحقق ایده ذهن شفقت‌گرا برای نوجوانان، به مثابه یک انتخاب آگاهانه، خردباورانه و مسئولانه، از طریق تعاقب خودمراقبت‌گری در ساحت‌های چندگانه حیات روانی جسمانی آدمی امکان می‌یابد. در این بخش، محققان یادآوری می‌کنند که خودمراقبت‌گری یک پیش‌بایست دگرمراقبت‌گری تلقی می‌شود (آراز - لیدیزما و همکاران، ۲۰۲۲؛ مالنی و همکاران، ۲۰۲۴).

در این پژوهش محققان با تاسی از غنای اطلاعاتی بنیان‌های نظری و پیشینه تجربی و همچنین، وارسی مواضع ارزیابانه بومی‌نگر خبرگان در دو قلمرو مطالعاتی روان‌شناسی مثبت و روان‌شناسی تحولی، و البته، با رجوع به رویکرد طرح‌ریزی نقشه‌نگاری مداخله، برای نخستین بار پروتکل آموزش ذهن شفقت‌گرا را برای نوجوانان ایرانی توسعه دادند. رعایت حداکثری ملاحظات فنی برنامه طرح‌ریزی نقشه‌نگاری مداخله در توسعه پروتکل آموزشی ذهن شفقت‌گرا برای نوجوانان، استفاده از این تلاش مداخلاتی را با هدف تغذیه سرمایه روانی آنها و تحقق شکوفاندن فردی و اجتماعی‌شان، ممکن می‌سازد.

ملاحظات اخلاقی

پژوهش حاضر دارای کد اخلاق با شماره "IR.GUILAN.REC.1402.052" از کمیته اخلاق در پژوهش‌های زیست پزشکی دانشگاه گیلان است.

مشارکت نویسندگان

این مطالعه بخشی از رساله دکترای نویسنده اول در رشته روانشناسی عمومی دانشکده ادبیات و علوم انسانی دانشگاه گیلان است که تحت زعامت اساتید راهنما و مشاور، سرانجام یافته است.

تعارض منافع

بنابر اظهار نویسندگان، این مقاله تعارض منافع ندارد.

سپاسگزاری

از مساعدت مسئولان و عالمانه تمامی خبرگانی که همراهی‌مان کردند، صمیمانه تشکر می‌شود. این مقاله بدون دریافت کمک مالی انجام شده است.

References

- Araúz-Ledezma, A. B., Massar, K., & Kok, G. (2022). Implementation of a school-based Social Emotional Learning Program in Panama: Experiences of adolescents, teachers, and parents. *International Journal of Educational Research*, 115, 101997. [Link]
- Beaumont, E., & Martin, C. J. H. (2016). A proposal to support student therapists to develop compassion for self and others through Compassionate Mind Training. *The Arts in Psychotherapy*, 50, 111-118. [Link]
- Bluth, K., & Eisenlohr-Moul, T. A. (2017). Response to a mindful self-compassion intervention in teens: A within-person association of mindfulness, self-compassion, and emotional well-being outcomes. *Journal of Adolescence*, 57, 108-118. [Link]
- Bluth, K., Gaylord, S. A., Campo, R. A., Mullarkey, M. C., & Hobbs, L. (2016). Making friends with yourself: A mixed methods pilot study of a mindful self-compassion program for adolescents. *Mindfulness*, 7, 479-492. [Link]
- Bogaert, L., Gucht, K. V. D., Kuppens, P., Kock, M., Schreuder, M. J., Kuyken, W., & Raes, F. (2023). The effect of universal school-based mindfulness on anhedonia and emotional distress and its underlying mechanisms: A cluster randomised controlled trial via experience sampling in secondary schools. *Behaviour Research and Therapy*, 169, 104405. [Link]
- Cerit, E., & Simsek, N. (2021). A social skills development training programme to improve adolescents' psychological resilience and emotional intelligence level. *Archives of Psychiatric Nursing*, 35, 610-616. [Link]
- Chowkase, A. A. (2023). Social and emotional learning for the greater good: Expanding the circle of human concern. *Social and Emotional Learning: Research, Practice, and Policy*, 1, 100003. [Link]

- Craig, P., Dieppe, P., Macintyre, S., Michie, S., Nazareth, I., & Petticrew, M. (2019). Developing and evaluating complex interventions: Following considerable development in the field since 2006, MRC and NIHR have jointly commissioned an update of this guidance to be published in 2019. *BMJ*, 50(5): 587-92. [Link]
- Durkin, M., Gurbutt, R., Carson, J. (2020). Development and validation of a new instrument to measure nursing students compassion strengths: The Bolton Compassion Strengths Indicators. *Nurse Education in Practice*, 46, 102822. [Link]
- Elsayed, W. (2024). Building a better society: The Vital role of Family's social values in creating a culture of giving in young Children's minds. *Heliyon*, 10, e29208. [Link]
- Eryılmaz, A., Yıldırım-Kurtulus, H., & Yıldırım, M. (2024). A cross-sectional and longitudinal study on the mediation effect of positive and negative affects in the relationship between self-compassion and resilience in early adolescents. *Children and Youth Services Review*, 161, 107669. [Link]
- Everitt-Reynolds, A., Treacy, J., Murphy, E., & Colwell, M. (2022). Compassion within an academic setting: Experiences of student nurses. *Nurse Education Today*, 109, 105241. [Link]
- Gilbert, P. (2014). The origins and nature of compassion focused therapy. *British Journal of Clinical Psychology*, 53(1), 6-41. [Link]
- Gilbert, P. (2015a). An evolutionary approach to emotion in mental health with a focus on affiliative emotions. *Emotion Review*, 7: 230-237. [Link]
- Gilbert, P. (2015b). The evolution and social dynamics of compassion. *Social and Personality Psychology Compass*, 9(6): 239-254. [Link]
- Gilbert, P. (2017). A brief outline of the evolutionary approach for compassion focused therapy. *EC Psychology and Psychiatry*, 3(6): 218-227. [Link]
- Gilbert, P. (2020). Compassion: From its evolution to a psychotherapy. *Frontiers in Psychology*, 11, Article 586161. [Link]
- Heng, Y. T., & Fehr, R. (2022). When you try your best to help but don't succeed: How self-compassionate reflection influences reactions to interpersonal helping failures. *Organizational Behavior and Human Decision Processes*, 171, 104151. [Link]
- Kang, Y., Rahrig, H., Eichel, K., Niles, H. F., Rocha, T., Lepp, N. E., Gold, J., & Britton, W. B. (2018). Gender differences in response to a school-based mindfulness training intervention for early adolescents. *Journal of School Psychology*, 68, 163-176. [Link]
- Kaplan, D. M., deBlois, M., Dominguez, V., & Walsh, M. E. (2016). Studying the teaching of kindness: A conceptual model for evaluating kindness education programs in schools. *Evaluation and Program Planning*, 58, 160-170. [Link]

- Khalej Zadeh, M., & Hashemi, N. (2019). The effectiveness of self-compassion training on perceived competence and psychological flexibility of orphan girls. *Educational Psychology Quarterly*, 15(54): 1-32. [Link]
- Laurenzi, C. A., Toit, S. D., Mawoyo, T., Luitel, N. P., Jordans, M. J. D., Pradhan, I., Westhuizen, C. V. D., Melendez-Torres, G. J., Hawkins, J., Moore, G., Evans, R., Lund, C., Ross, D. A., Lai, J., Servili, C., Tomlinson, M., & Skeen, S. (2024). Development of a school-based programme for mental health promotion and prevention among adolescents in Nepal and South Africa. *SSM - Mental Health*, 5, 100289. [Link]
- Maloney, J. E., Whitehead, J., Long, D., Kaufmann, J., Oberle, E., Schonert-Reichl, K. A., Cianfrone, M., Gist, A., & Samji, H. (2024). Supporting adolescent well-being at school: Integrating transformative social and emotional learning and trauma-informed education. *Social and Emotional Learning: Research, Practice, and Policy*, 4, 100044. [Link]
- Matos, M., Palmeira, L., Albuquerque, I., Cunha, M., Lima, M. P., Galhardo, A., Maratos, F. A., & Gilbert, P. (2022). Building compassionate schools: Pilot study of a compassionate mind training intervention to promote teachers' well-being. *Mindfulness*, 13: 145-161. [Link]
- Maya, J., Arcos-Romero, A. I., Rodríguez-Carrasco, C. R., & Hidalgo, V. (2024). Psychometric properties of Self-Compassion Scale Short Form (SCS-SF) in Spanish adolescents. *Heliyon*, 10, e36331. [Link]
- Mortari, L., Valbusa, F., & Bombieri, R. (2024). "The *Nous* Project": A SEL program to promote emotional self-understanding in elementary school children. *Social and Emotional Learning: Research, Practice, and Policy*, 4, 100060. [Link]
- Neff, K. D., & Germer, C. K. (2013). A pilot study and randomized controlled trial of the mindful self-compassion program. *Journal of Clinical Psychology*, 69: 28-44. [Link]
- Neff, K. D., Bluth, K., Toth-Kiraly, Davidson, O., Knox, M. C., Williamson, Z., & Costigan, A. I. (2021). Development and validation of the Self-Compassion Scale for Youth. *Journal of Personality Assessment*, 103(1), 92-105. [Link]
- Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2020). Intrinsic and extrinsic motivation from a self-determination theory perspective: Definitions, theory, practices, and future directions. *Contemporary Educational Psychology*, 8, 101-112. [Link]
- Seekis, V., Farrell, L., & Zimmer-Gembeck, M. (2023). A classroom-based pilot of a self-compassion intervention to increase wellbeing in early adolescents. *Explore*, 19, 267-270. [Link]

- Santos, L., Pinheiro, M. D. R., & Rijo, D. (2022). Compassionate mind training for caregivers of residential youth care: Early findings of a cluster randomized trial. *Child Abuse & Neglect*, 123, 105429. [Link]
- Santos, L., Pinheiro, M. D. R., & Rijo, D. (2023). Fostering an affiliative environment in residential youth care: A cluster randomized trial of a compassionate mind training program for caregivers enrolling youth and their caregivers. *Child Abuse & Neglect*, 139, 106122. [Link]
- Shoshani, A. (2024). The roots of compassion in early childhood: Relationships between theory of mind and attachment representations with empathic concern and prosocial behavior. *Journal of Experimental Child Psychology*, 242, 105880. [Link]
- Solimanpoor Moghadam, H., Saeedi, A., & Mahdian, H. (2022). Comparing the effectiveness of compassion and acceptance and commitment-based training on the psychological well-being of adolescents. *Applied Family Therapy*, 3(4): 464-478. [Link]
- Wu, W. C., Lee, M. J., & Chang, Y. (2023). Effects of the positive Interpersonal and life orientation training (PILOT) program among elementary school students in Taiwan. *Children and Youth Services Review*, 155, 107212. [Link]
- Yang, Z., Tse, M. M. Y., Chung, J. W. Y., Chong, D. Y. K., & Wong, T. K. S. (2023). Exploring the impact of a compassion oriented training program on personal care workers in a nursing home: A mixed-methods pilot study. *Geriatric Nursing*, 54, 16.