

نشریه توانمندسازی کودکان استثنائی

انجمن علمی کودکان استثنائی ایران

سال یازدهم، شماره ۴ (۳۳)، زمستان ۱۳۹۹
صص ۲۴-۱۳

DOI: 10.22034/CECIRANJ.2020.237207.1409

رابطه عملکرد انعکاسی، همدلی و ذهن‌آگاهی در نوجوانان دختر شهر تهران

مریم مصباحی*
سیمین حسینیان**
اعظم اکبری احمدآبادی***
سحر غفوری*
معصومه صیادی****

چکیده

هدف از پژوهش حاضر، بررسی رابطه عملکرد انعکاسی با همدلی و ذهن‌آگاهی در دختران نوجوانان بود. پژوهش حاضر کاربردی، از نوع همبستگی بود. جامعه آماری شامل کلیه دانش‌آموزان دختر مقطع متوسطه دوم شهر تهران با دامنه سنی بین ۱۵ تا ۱۸ سال بود که در سال تحصیلی ۹۹-۱۳۹۸ مشغول به تحصیل بودند. از بین این افراد ۱۶۷ دانش‌آموز از منطقه ۱۲ شهر تهران از طریق نمونه‌گیری تصادفی خوشه‌ای انتخاب شدند و به پرسشنامه عملکرد انعکاسی نوجوانان (RFQ-Y) و مقیاس‌های ذهن‌آگاهی (MAAS) و همدلی و همدردی نوجوانان (AMES) پاسخ دادند. نتایج از طریق ضریب همبستگی پیرسون و رگرسیون چندمتغیره بررسی شد. یافته‌ها نشان داد که ذهن‌آگاهی ($r=434$)، همدلی ($r=439$) و مؤلفه‌های آن شامل همدلی شناختی ($r=313$)، همدلی عاطفی ($r=244$) و همدردی ($r=197$) با عملکرد انعکاسی رابطه مثبت و معنادار دارند. همچنین مشخص شد، ذهن‌آگاهی با همدلی ($r=245$) نیز رابطه مثبت و معنادار دارد. از بررسی همبستگی بین همدلی و عملکرد انعکاسی، فقط مؤلفه همدلی شناختی می‌تواند عملکرد انعکاسی نوجوانان را به صورت معناداری پیش‌بینی کند. همچنین ذهن‌آگاهی، می‌تواند به صورت معناداری تغییرات عملکرد انعکاسی نوجوانان را پیش‌بینی کند. براساس نتایج پژوهش حاضر، تلاش جهت بهبود همدلی و ذهن‌آگاهی، می‌تواند منجر به رشد و افزایش ظرفیت انعکاسی نوجوانان شود. در نتیجه متخصصان و مشاوران علاقه‌مند به حوزه مداخله، می‌توانند بر پایه نتایج به دست آمده مداخله‌هایی را جهت بهبود ظرفیت انعکاسی نوجوانان تدارک و اجرا کنند.

واژه‌های کلیدی: ذهن‌آگاهی، عملکرد انعکاسی، نوجوانان، همدلی

Email: hosseinian@alzahra.ac.ir

*کارشناسی‌ارشد مشاوره، دانشکده روان‌شناسی و علوم تربیتی، دانشگاه الزهرا (س)، تهران، ایران

**نویسنده مسئول: استاد گروه مشاوره، دانشکده روان‌شناسی و علوم تربیتی، دانشگاه الزهرا (س)، تهران، ایران

***کارشناسی‌ارشد روان‌سنجی، واحد تهران جنوب، دانشگاه آزاد اسلامی، تهران، ایران

****کارشناسی‌ارشد مشاوره خانواده، دانشکده روان‌شناسی و علوم تربیتی، دانشگاه تهران، تهران، ایران

مقدمه

از مهم‌ترین دوران زندگی فرد، می‌توان به نوجوانی اشاره کرد. زیرا در این دوران، فرد با چالش‌ها و بحران‌های زیادی مواجهه می‌شود. دوره نوجوانی حفاصل و مرحله گذر از کودکی به جوانی و بزرگسالی است (عاشوری، ۱۳۹۵). روان‌شناسان، نوجوانی را تولد دوم می‌نامند (گل‌محمدیان، مروتی و رشیدی، ۱۳۹۷). از مشخصه‌های دوران نوجوانی؛ تغییرات هیجانی^۱، شناختی^۲ و نگرشی^۳ است که موجب بروز استرس‌ها و تعارض‌هایی در این دوره می‌شوند. به‌همین علت، نوجوانان نیاز به راهنمایی برای گذراندن این دوران دارند (فلاحیان، حاتمی، احدی و اسدزاده، ۱۳۹۸). این دوره با تغییرات جسمی، روانی و اجتماعی همراه است و مراحل جوانی، بزرگسالی و پیری را تحت‌تأثیر قرار می‌دهد (رحمانی، عارفی، افشاری‌نیا و امیری، ۱۳۹۸). با توجه به اهمیت دوره نوجوانی، تقویت ابعاد روان‌شناختی برای تحقق بخشیدن توانمندی‌های نوجوانان از اهمیت بسیار بالایی برخوردار است (فرنام و مددی‌زاده، ۱۳۹۶).

عملکرد انعکاسی^۴ یا ذهنی‌سازی، یکی از مسائل مهمی است که افراد در دوره نوجوانی با آن مواجهه می‌شوند. اولین بار اصطلاح عملکرد انعکاسی پس از کار بر اختلال شخصیت مرزی و دلبستگی‌والد-کودک مطرح شد (فوناگی و همکاران، ۲۰۱۶). عملکرد انعکاسی، موجب بروز رفتار به‌صورت هدفمند می‌شود و فرد را قادر به تفسیر و پیش‌بینی رفتار بین‌فردی می‌کند (کروپ، الکساندر و وایز و تابنر، ۲۰۱۹). توسعه روابط و اعتماد بیشتر بر نقش محیط اجتماعی در حمایت یا عدم حمایت از عملکرد انعکاسی تأکید دارد (فوناگی، لایتن آلیسون و کمپبل، ۲۰۱۹). عملکرد انعکاسی و افزایش اعتماد در چهارچوب روابط معنادار شکل می‌گیرد و پایه درک متقابل، کسب دانش و نگرانی‌های فرهنگی است (بن‌باسات، ۲۰۲۰). همدلی^۵، یکی دیگر از متغیرهای مهم در نوجوانی است. این امر، باعث می‌شود که تعامل‌های فرد به مسیر درستی هدایت شود. افراد دارای همدلی بیشتر، رفتارهای جامعه‌پسندتری دارند (دورت، پینتو- گاوایا و کراز، ۲۰۱۶). همدلی، به‌عنوان ظرفیت بنیادی در انسان در نظر گرفته می‌شود و به‌معنای تجربه جهان از دیدگاه دیگران است

(ابوالقاسمی، ۱۳۸۸). همچنین به توانایی ادراک و حساسیت نسبت به حالت‌های هیجانی دیگران به همراه انگیزه برای مراقبت از آن‌ها، همدلی گفته می‌شود (دیکتی، بارتال، یوزوفسکی و کنافو- نوام، ۲۰۱۶). به‌طور کلی، می‌توان همدلی را به دو مدل شناختی و عاطفی تقسیم‌بندی کرد. در همدلی شناختی، به الگوپذیری در روابط بین‌فردی تأکید می‌شود (سلیگمن و رایدنر، ۲۰۱۸)؛ اما در همدلی عاطفی، بر گرایش به تمرکز در مشارکت فرد تأکید می‌شود (کاف، براون، تایلر و هوات، ۲۰۱۶). همدلی، از مهم‌ترین عوامل در بهبود روابط بین‌فردی است (دیکتی و همکاران، ۲۰۱۶) و به‌معنای درک احساس‌های رنج‌آور دیگران است (اصلائی و اسکندری، ۱۳۹۷). همدلی در زندگی اجتماعی انسان نقشی اساسی دارد و برای عملکرد موفقیت‌آمیز ضروری است (دسوزا، مک‌دونالد، راشبی، دموکسا و جیمز، ۲۰۱۱). همدلی، توانایی مهم و اساسی است که موجب می‌شود فرد، با احساسات و افکار دیگران هماهنگ شود، با دنیای اجتماعی ارتباط برقرار کند، به دیگران کمک کند و از آسیب رساندن به دیگران اجتناب نماید (نریمانی، فلاحی، حبیبی و زردی، ۱۳۹۶). از طرفی، به‌معنای توانایی پذیرش دیدگاه شخصی دیگر و تجربه افکار و احساسات آن فرد است (مک‌دونالد و پرایس، ۲۰۱۹). این در حالی است که دختران نسبت به پسران از همدلی بیشتری برخوردار هستند (دلری و همکاران، ۲۰۱۶).

یکی از مهارت‌های خودتنظیمی، ذهن‌آگاهی^۶ است که موجب بهبود عملکرد فرد می‌شود (قاسمی جوینه، موسوی، ظنی‌پور و حسینی صدیق، ۱۳۹۵). ذهن‌آگاهی با برقراری رابطه بین ذهن و جسم منجر به افزایش آگاهی از طریق توجه هدفمند به اکنون، توجه به تجربیات بدون داوری و لحظه‌به‌لحظه می‌شود (سانگ و لینکویست، ۲۰۱۵؛ چاس- کانتیری و کریستین، ۲۰۱۹؛ حسینیان، نوری‌پور، قنبری و حسین‌زاده، ۱۳۹۸). از اساسی‌ترین بخش‌های آموزش ذهن‌آگاهی، آموزش مهارت‌هایی برای مقابله با شرایط استرس و چالش‌برانگیز است (هاشمی، درتاج، فرخی و نصرالهی، ۱۳۹۸). در ذهن‌آگاهی، توجه متمرکز بر رویدادهای در حال رخ دادن است و تغییر جهت توجه از افکار گذشته و آینده به زمان حال است (سیف، ۱۳۹۵). ذهن‌آگاهی، سبب گشودگی و

4. reflective function
5. empathy
6. mindfulness

1. emotional
2. cognitive
3. attitude

و ملاک خروج، سن کمتر یا بیشتر از این بازه بود. به منظور برآورد حجم نمونه از فرمول پیشنهادی تاباخنیک و فیدل (۲۰۰۷) استفاده شد و ۱۶۷ دانش‌آموز از منطقه ۱۲ شهر تهران به روش نمونه‌گیری خوشه‌ای تصادفی انتخاب شدند؛ به این صورت که یک هنرستان و سه دبیرستان متوسطه دوره دوم و از هر مدرسه دو کلاس به صورت تصادفی انتخاب شدند تا به سه پرسشنامه عملکرد انعکاسی نوجوانان، ذهن‌آگاهی و همدلی و همدردی نوجوانان پاسخ دهند. به دانش‌آموزان اطمینان داده شد که اطلاعات آن‌ها محرمانه باقی می‌ماند و از پاسخ‌ها صرفاً جهت کار پژوهشی، مطالعاتی استفاده می‌شود؛ بنابراین به سؤالات صادقانه پاسخ دهند. پس از جمع‌آوری پاسخ‌ها، چهار پرسشنامه مخدوش تشخیص داده شد و اطلاعات ۱۶۳ پرسشنامه برای تحلیل و بررسی وارد نرم‌افزار SPSS شد.

ابزار سنجش

پرسشنامه عملکرد انعکاسی نوجوانان (RFQ-Y): این پرسشنامه را شارپ و همکاران در سال ۲۰۰۹ ابداع کردند. پرسشنامه عملکرد انعکاسی نوجوانان، شامل ۴۶ سؤال است و پاسخ‌ها از کاملاً مخلف تا کاملاً موافق در طیف لیکرت از ۱ تا ۶ رتبه‌بندی می‌شود. دو مقیاس A و B در این پرسشنامه بررسی می‌شود. اولین خرده‌مقیاس که "عامل B" نام دارد، دارای نمره‌گذاری مستقیم است؛ یعنی امتیاز بالاتر نشان‌دهنده عملکرد انعکاسی بالاتر است. این عامل ۲۳ گویه دارد که میانگین آن‌ها نمره کلی خرده‌مقیاس را نشان می‌دهد. هشت گویه در این خرده‌مقیاس، نمره‌گذاری معکوس دارد. نوجوانان با عملکرد انعکاسی مطلوب، باید حداکثر امتیاز شش را در این خرده‌مقیاس به دست آورند. برای به دست آوردن امتیاز مطلوب برای ذهنی‌سازی، خرده‌مقیاس بعدی که "عامل A" نام دارد، نمره‌های متوسط نشان‌دهنده عملکرد انعکاسی بالاتر و نمره‌های بالا یا پایین، نشان‌دهنده عملکرد انعکاسی پایین‌تر است. این عامل نیز ۲۳ گویه دارد که میانگین آن‌ها نمره کلی خرده‌مقیاس را نشان می‌دهد. نوجوانان با عملکرد انعکاسی مطلوب باید حداکثر امتیاز ۳ را در این خرده‌مقیاس به دست آورند. در نهایت، مجموع امتیازهای این دو عامل، نمره کلی عملکرد انعکاسی را نشان می‌دهد. از آن‌جا که عامل A و B

آگاهی بالاتر در فرد می‌شود و همچنین افزایش ذهن‌آگاهی منجر به توانایی حل مسئله و توانمندی عمومی بالاتر در فرد می‌شود (شاهین و رایان، ۲۰۲۰). ذهن‌آگاهی عملی فردی است، اما جوهره ذهن‌آگاهی به صورت رابطه‌ای است؛ زیرا موجب وحدت، ارتباط و نزدیکی می‌شود (مک‌گیل، آدلر - باندر و رودریگز، ۲۰۱۶). ذهن‌آگاهی؛ چرخه افکار تکراری، منفی و ناخوشایند را از بین می‌برد و موجب می‌شود افراد در تعامل خود با دیگران به خود افراد توجه کنند، نه به عادت‌هایشان که با توجه به نشانه‌های منفی در دیگران همراه است (باشعور لشرگی، تجلی و امیری مجد، ۱۳۹۸). ذهن‌آگاهی، نقش مهمی در بهبود روابط اجتماعی ایفا می‌کند به طوری که در افزایش همدلی، مدنظر قرار دادن دیدگاه دیگران کمک‌کننده است (هفنبرک و همکاران، ۲۰۲۰). ذهن‌آگاهی، به فرد کمک می‌کند تا در لحظه اکنون بر هدف مشخصی متمرکز شود و توانایی مقابله با مشکلات را در خود ارتقا دهد و در تناسب بدن، ذهن و روح خود می‌تواند قوه خلاقانه خود را شکوفا کرده و نسبت به مسائل نگاهی باز و فعالانه داشته باشد (هنسلی، ۲۰۱۹). ذهن‌آگاهی، حالتی از صلح درونی است که با تمرکز بر تنفس، مراقبه درست و تهی کردن ذهن از هرگونه عامل تأثیرگذار بیرونی کسب می‌شود (فرانسیس، ۲۰۱۵). بنابراین، با توجه به تأثیری که ذهن‌آگاهی و همدلی، می‌تواند بر عملکرد فرد داشته باشد و با توجه به اهمیت عملکرد انعکاسی، همدلی و ذهن‌آگاهی در نوجوانان بررسی رابطه این متغیرها ضروری به نظر می‌رسد. همچنین با توجه به این‌که پژوهش‌های محدودی در رابطه با عملکرد انعکاسی در ایران انجام شده است؛ بنابراین پژوهش حاضر با هدف تعیین رابطه عملکرد انعکاسی، همدلی و ذهن‌آگاهی در نوجوانان دختر شهر تهران انجام شد.

روش

جامعه آماری، نمونه و روش اجرای پژوهش

پژوهش حاضر از نظر هدف، کاربردی و از لحاظ روش، توصیفی از نوع همبستگی است. جامعه آماری مورد مطالعه را کلیه دانش‌آموزان دختر مقطع متوسطه دوم شهر تهران مشغول به تحصیل در سال تحصیلی ۹۹-۱۳۹۸ تشکیل دادند. ملاک ورود آزمودنی‌ها، داشتن دامنه سنی بین ۱۵ تا ۱۸ سال

مقیاس بهره را با مقیاس هوش هیجانی و مقیاس اضطراب، افسردگی و استرس، به ترتیب ۰/۲۷ و ۰/۳۲ به دست آورد.

مقیاس ذهن آگاهی^۲ (MAAS): این مقیاس یک آزمون ۱۵ سؤالی است که ریان و براون (۲۰۰۳) آن را به منظور سنجش سطح هشیاری و توجه نسبت به رویدادها و تجارب جاری در زندگی روزانه ساختند. سؤال‌های آزمون، سازه ذهن آگاهی را در مقیاس شش درجه‌ای لیکرت (از نمره یک برای «تقریباً همیشه» تا نمره ۶ برای «تقریباً هرگز» می‌سنجد. این مقیاس یک نمره کلی برای ذهن آگاهی به دست می‌دهد که دامنه آن از ۱۵ تا ۹۰ متغیر بوده، نمره بالاتر نشان‌دهنده ذهن آگاهی بیشتر است. همسانی درونی سؤال‌های آزمون براساس ضریب آلفای کرونباخ از ۰/۸۰ تا ۰/۸۷ گزارش شده است (ریان و براون، ۲۰۰۳؛ کارلسون و براون، ۲۰۰۵؛ قربانی، واتسون و بارت، ۲۰۰۹). روایی مقیاس با توجه به همبستگی منفی آن با ابزارهای سنجش افسردگی و اضطراب و همبستگی مثبت با ابزارهای سنجش عاطفه مثبت و حرمت خود، کافی گزارش شده است (ریان و براون، ۲۰۰۳). ضریب پایایی بازآزمایی این مقیاس نیز در فاصله زمانی یک ماهه ثابت گزارش شده است (ریان و براون، ۲۰۰۳). آلفای کرونباخ برای پرسش‌های نسخه فارسی این مقیاس (قربانی، واتسون و بارت، ۲۰۰۹). در مورد یک نمونه ۷۲۳ نفری از دانشجویان ۰/۸۱ محاسبه شده است.

یافته‌ها

در این پژوهش ۲۳/۳ درصد از شرکت‌کنندگان رشته ریاضی، ۲۲/۷ درصد رشته تجربی، ۲۴/۵ درصد رشته انسانی و ۲۹/۴ درصد رشته هنر بودند که تقریباً به‌طور مساوی از پایه‌های دهم، یازدهم و دوازدهم انتخاب شده و رده سنی آن‌ها از ۱۵ الی ۱۸ سال بوده است. در جدول ۱، شاخص‌های توصیفی شامل میانگین و انحراف معیار، کجی و کشیدگی برای کلیه متغیرهای پژوهش نشان داده شده است.

تفاوت مفهومی قابل ملاحظه‌ای ندارند، از نمره کلی عملکرد انعکاسی استفاده می‌کنیم. ضریب آلفای کرونباخ مقیاس کلی ۰/۷۷ و مقیاس B: ۰/۷۲ و مقیاس A: ۰/۸۶ به دست آمده است (ها، شارپ، فوناگی و کیرینو، ۲۰۱۳). پرسشنامه اصلی به زبان انگلیسی است و ترجمه آن توسط تیم پژوهشی به زبان فارسی و سپس به زبان انگلیسی ترجمه شد و توسط دو متخصص زبان، خارج از تیم پژوهش بررسی شد و اشکالات آن برطرف شد، علاوه بر حفظ اصالت ترجمه، سعی شد تا به ساده‌ترین زبان ممکن برای نوجوانان به کار برده شود.

مقیاس همدلی و همدردی نوجوانان^۱ (AMES): این مقیاس توسط ووسن، پترووسکی و والکنبورگ (۲۰۱۵) طراحی، تدوین و اعتباریابی شده است. دارای ۱۲ سؤال و سه خرده‌مقیاس همدلی شناختی، همدلی عاطفی و همدردی است. این مقیاس به منظور سنجش همدلی و همدردی در نوجوانان طراحی شد و بین همدلی و همدردی تمایز قائل می‌شود و به‌طور متوازن بر همدلی شناختی و عاطفی تأکید دارد. شیوه نمره‌گذاری آن براساس طیف لیکرت پنج گزینه‌ای (هرگز=۱) تا (همیشه=۵) است. کمترین امتیاز ۱ و بیشترین ۵ است. برای به دست آوردن امتیاز مربوط به هر مقیاس، مجموع امتیازات مربوط به تک تک سؤالات آن مقیاس را باهم محاسبه می‌کنیم حداقل نمره در هر خرده‌مقیاس، ۴ و حداکثر نمره ۲۰ می‌باشد که نمره بالاتر نشان‌دهنده همدلی یا همدردی بیشتر است. ویژگی‌های روان‌سنجی این مقیاس در نوجوانان مورد بررسی قرار گرفته است. در یک مطالعه بر روی ۴۹۹ نوجوان سنین ۱۵-۱۰ سال ساختار عاملی این مقیاس بررسی شده و در مطالعه دیگر روی ۴۵۰ نوجوان پایایی آزمون و روایی سازه آن مطالعه شد. نتایج نشان‌دهنده پایایی و روایی استاندارد مقیاس همدلی و همدردی است. ضریب آلفای کرونباخ سه خرده‌مقیاس همدلی شناختی، همدلی عاطفی و همدردی به ترتیب برابر ۰/۸۶، ۰/۷۵ و ۰/۷۶ به دست آمده است (ووسن، پترووسکی و والکنبورگ، ۲۰۱۵). ابوالقاسمی (۱۳۸۸) ضریب اعتبار همسانی درونی مطلوب و همچنین روایی هم‌زمان

2. Mindful Attention Awareness Scale (MAAS)

1. Adolescent Measure of Empathy and Sympathy (AMES)

جدول ۱- آماره‌های توصیفی

متغیر	میانگین	انحراف معیار	کجی	کشیدگی
عملکرد انعکاسی	۱۴۵/۷۴	۱۵/۶۲	-۰/۷۴۶	۰/۱
ذهن آگاهی	۶۳/۵۴	۱۱/۶۳	-۰/۴۵۰	۰/۰۷
همدلی	۴۲/۱۶	۶/۷۲	-۰/۱۴۷	-۰/۵۷۱
همدلی شناختی	۱۴/۵۳	۲/۸۲	-۰/۳۹۰	-۰/۰۶۸
همدلی عاطفی	۱۲/۵۹	۲/۹۶	-۰/۳۴۶	-۰/۱۱۰
همدردی	۱۵/۱۴	۳/۰۵	-۰/۳۰۳	-۰/۶۰۸

مفروضه بعدی که خطی بودن رابطه بین متغیرها است نیز، بررسی و تأیید شد. سپس برای بررسی رابطه بین متغیرها از ضریب همبستگی پیرسون استفاده شد که نتایج را در جدول ۲، مشاهده می‌کنیم.

شاخص‌های میانگین و انحراف معیار نشان می‌دهند که داده‌ها از پراکندگی کافی و مناسب برخوردارند، همچنین با بررسی شکل نمودار توزیع داده‌ها و این که مقادیر کجی و کشیدگی بین ۱ و ۱- قرار دارد، نتیجه می‌گیریم مفروضه اول همبستگی که نرمال بودن توزیع داده‌ها رعایت شده است.

جدول ۲- ماتریس ضرایب همبستگی بین متغیرها

متغیر	۱	۲	۳	۴	۵
عملکرد انعکاسی	۱				
ذهن آگاهی	۰/۴۳۴**	۱			
همدلی کلی	۰/۴۳۹**	۰/۲۴۵**	۱		
همدلی شناختی	۰/۳۱۳**	۰/۱۴۸	۰/۷۰۲**	۱	
همدلی عاطفی	۰/۲۴۴**	۰/۱۵۴*	۰/۷۶۲**	۰/۳۰۱**	۱
همدردی	۰/۱۹۷*	۰/۱۵۲	۰/۷۰۱**	۰/۲۷۸**	۰/۳۳۴**

* $P < 0.05$ ** $P < 0.01$

چندهم‌خطی^۱ نبودن، بهنجاری توزیع، استقلال پسماندها و نبودن داده‌های پرت، مؤلفه‌های همدلی به‌عنوان متغیر پیش‌بین و عملکرد انعکاسی به‌عنوان متغیر ملاک در معادله رگرسیون وارد شدند. همان‌طور که در جدول ۳ مشاهده می‌شود.

یافته‌ها نشان می‌دهند که ذهن آگاهی ($t=434$)، همدلی ($t=439$) و مؤلفه‌های آن شامل همدلی شناختی ($t=313$)، همدلی عاطفی ($t=244$) و همدردی ($t=197$) با عملکرد انعکاسی رابطه مثبت و معنادار دارند. همچنین ذهن آگاهی با همدلی ($t=245$) نیز رابطه مثبت و معنادار دارد. پس از بررسی و تأیید مفروضه‌های رگرسیون مانند

جدول ۳- نتایج تحلیل رگرسیون چندگانه برای پیش‌بینی عملکرد انعکاسی از طریق همدلی

متغیرهای پیش‌بین	B	ضرایب غیراستاندارد SE	ضرایب استاندارد Beta	T	(p)
Constant	۱۱۰/۰۵۵	۷/۷۲۷	-	۱۴/۲۴۳	۰/۰۰۰
همدلی شناختی	۰/۴۳۹	۱/۳۷۴	۰/۲۴۸	۳/۱۳۲	۰/۰۲
همدلی عاطفی	۰/۷۵۰	۰/۴۲۵	۰/۱۴۲	۱/۷۶۳	۰/۰۸۰
همدردی	۰/۴۱۴	۰/۴۱۰	۰/۰۸۱	۱/۰۱۰	۰/۳۱۴
		$R^2=0.128$			$R=0.358$

پیش‌بینی عملکرد انعکاسی را دارند و با بررسی سهم اختصاصی هر مؤلفه می‌بینیم که فقط مؤلفه همدلی شناختی

با توجه به اطلاعات جدول $R^2=0.128$ نشان می‌دهد که مؤلفه‌های همدلی به‌صورت کلی ۱۲/۸ درصد توانایی

1. collinearity diagnostics

با بتای ۰/۲۴۸، می‌تواند تغییرات عملکرد انعکاسی نوجوانان را به صورت معناداری پیش‌بینی کند. برای تعیین تأثیر متغیر ذهن آگاهی به عنوان متغیر پیش‌بین در پیش‌بینی عملکرد انعکاسی نوجوانان به عنوان متغیر ملاک، معادله رگرسیون تحلیل شد.

جدول ۴- نتایج تحلیل رگرسیون چندگانه برای پیش‌بینی عملکرد انعکاسی از طریق ذهن آگاهی

متغیرهای پیش‌بین	ضرایب غیراستاندارد B	SE	ضرایب استاندارد Beta	t	(p)
Constant	۱۰۸/۷۱۶	۶/۱۵۹	-	۱۷/۶۵۱	۰/۰۰۰
ذهن آگاهی	۰/۰۹۵	۱/۵۸۳	۰/۴۳۴	۶/۱۱۱	۰/۰۰۰
	$R^2=۰/۱۸۸$		$R=۰/۴۳۴$		

در جدول ۴ ملاحظه می‌کنیم که $R^2=۰/۱۸۳$ ؛ بنابراین ذهن آگاهی ۱۸/۳ درصد از تغییرات عملکرد انعکاسی نوجوانان را تبیین می‌کند. با توجه به معنادار بودن F ، $(P<۰/۰۱)$ و بتای ۰/۴۳۴، می‌توان گفت ذهن آگاهی به صورت معناداری، تغییرات عملکرد انعکاسی نوجوانان را پیش‌بینی می‌کند.

بحث و نتیجه‌گیری

این پژوهش با هدف، تعیین رابطه عملکرد انعکاسی، همدلی و ذهن آگاهی در نوجوانان دختر شهر تهران انجام شد. نتایج آزمون ضریب همبستگی پیرسون نشان داد که مؤلفه‌های همدلی شامل همدلی شناختی، عاطفی و همدردی رابطه معناداری با عملکرد انعکاسی دارند (جدول ۲). همچنین نتایج رگرسیون نشان داد که همدلی به صورت معناداری می‌تواند عملکرد انعکاسی را پیش‌بینی کند (جدول ۳). این یافته‌ها با پژوهش سوون (۲۰۱۷) مبنی بر ذهنی‌سازی و همدلی در معلمان دبستانی؛ برولی و همکاران (۲۰۲۰) در پژوهش عملکرد انعکاسی و همدلی در مادران کودکان مدرسه‌ای و مورسان و همکاران (۲۰۲۰) مبنی بر رابطه عملکرد انعکاسی، همدلی و رفتارهای بیرونی در دوران نوجوانی، هم‌سو است. به‌منظور تبیین رابطه عملکرد انعکاسی و همدلی می‌توان گفت، این دو مفهوم بسیار با یکدیگر مرتبط می‌باشند و حتی به‌عنوان جزئی از یک ساختار مشابه در نظر گرفته شده‌اند (موسر و همکاران، ۲۰۱۹). در همین رابطه گفته شده است، عملکرد انعکاسی نوعی ارزیابی ذهنی، ظرفیت تفکر درباره افکار و احساس‌های خود و دیگران و درک روابط بین حالت‌های روانی و رفتاری است (جسی و همکاران، ۲۰۱۸). از طرفی، همدلی شامل توانایی برای پذیرش دیدگاه افراد دیگر، تجربه افکار و احساسات دیگران و ارائه پاسخ هیجانی مناسب به آن‌ها

می‌باشد (مک‌دونالد و پرایس، ۲۰۱۹؛ کانراس، میر و باشمن، ۲۰۱۸). بنابراین، می‌توان گفت، همدلی و ظرفیت انعکاسی مناسب تا حدودی بر پایه شناخت بهتر عواطف و افکار خود و دیگران منجر به بهبود عملکرد فرد به ویژه در روابط بین فردی می‌شود. علاوه‌براین، تشابه عملکردی بین همدلی و عملکرد انعکاسی تشابه ساختاری وجود دارد. در پژوهش‌های قبلی ارتباط بین همدلی و ساختارهای مغزی مانند سولکوس تمپورال برتر، قطب‌های زمانی و تالاموس تحتانی مشاهده شده است و این ساختارها با ظرفیت انعکاسی فرد مرتبط هستند (کرال و همکاران، ۲۰۱۷). در پژوهشی نشان داده شد، هنگام استفاده از عملکرد انعکاسی همدلی قسمت گوروس فرونتال تحتانی که بیشتر در روابط اجتماعی نقش دارد، در تصاویر مغزی فعال دیده می‌شود (موسر و همکاران، ۲۰۱۹). همچنین همدلی و عملکرد انعکاسی رابطه معناداری با دلبستگی دارند و رشد آن‌ها به سبک دلبستگی در دوران کودکی بستگی دارد (اسلید و همکاران، ۲۰۲۰؛ نزر و همکاران، ۲۰۱۷؛ بوگ و کارنلی، ۲۰۱۶؛ تریور و گرایت‌مایر، ۲۰۱۸). یکی از ابعاد همدلی، همدلی شناختی می‌باشد و به‌نظر می‌رسد که پایه و اساس عملکرد انعکاسی باشد، زیرا عملکرد انعکاسی بیانگر ظرفیتی ذهنی برای تفکر و شناخت دیگران در روابط بین فردی است (جسی و همکاران، ۲۰۱۸).

ازطرفی دیگر، نتایج آزمون ضریب همبستگی پیرسون نشان داد که بین همدلی به صورت کلی و بُعد همدلی عاطفی با ذهن آگاهی رابطه معناداری وجود دارد؛ اما بین بُعد همدلی شناختی و ذهن آگاهی رابطه‌ی معناداری مشاهده نشد (جدول ۲). این یافته‌ها با پژوهش پرز- فوونتس، لینارس، جورادو، مارکز و مارتینز (۲۰۲۰) مبنی بر رابطه همدلی شناختی و ذهن آگاهی و فوجی و وسی (۲۰۲۰) مبنی بر رابطه همدلی و

ذهن آگاهی، همسو است. به منظور تبیین رابطه همدلی و ذهن آگاهی، می توان گفت که همدلی به معنای درک احساسات دیگران از نظر عاطفی و شناختی است (گاج و بارس، ۲۰۱۸). بعد عاطفی همدلی به توانایی تجربه کردن احساسات دیگران اشاره دارد و بعد شناختی شامل شناسایی و درک احساسات دیگران است (ویلیکینسون، ویتینگتون، پری و ایمز، ۲۰۱۷). ذهن آگاهی، ظرفیتی است که با همدلی ارتباط مستقیمی دارد (فوونتس، لینارس، جورادو، مارکز و مارتینز، ۲۰۲۰). پژوهش های قبلی نشان دادند که همدلی با افزایش ذهن آگاهی افزایش می یابد (فوونتس و همکاران، ۲۰۲۰؛ دین و همکاران، ۲۰۱۷؛ لاموت، روندو، مالیونف- هارتایس، دووال و سلطان، ۲۰۱۶). تمرکز کردن بر لحظه کنونی، موجب افزایش توانایی در درک بهتر احساسات دیگران می شود؛ همچنین ذهن آگاهی و حضور در لحظه کنونی، موجب پذیرش غیرمشروط و بدون انتقاد احساسات دیگران می شود (بدو و مورفی، ۲۰۰۴؛ هنسلی، ۲۰۱۹). از آن جایی که ذهن آگاهی، یک ویژگی فردی بالقوه است، افزایش آن کمک زیادی به تجربه روابط مناسب اجتماعی می کند (رئل، فیلدس- السویک و برنارد، ۲۰۱۷).

همچنین نتایج آزمون ضریب همبستگی پیرسون نشان داد که بین عملکرد انعکاسی و ذهن آگاهی رابطه معناداری وجود دارد (جدول ۲) و نتایج رگرسیون نشان داد که ذهن آگاهی به صورت معناداری عملکرد انعکاسی را پیش بینی می کند (جدول ۴). این یافته ها با پژوهش موراندوتی و همکاران (۲۰۱۸)، مینی بر بررسی روایی و پایایی مقیاس عملکرد انعکاسی، فالکنستروم و همکاران (۲۰۱۴)، مینی بر عملکرد انعکاسی، آگاهی احساسی و ذهن آگاهی؛ یوسانی و لارنس (۲۰۱۴) در پژوهش رابطه ذهن آگاهی و خودکنترلی در آسیب به خود و دیگران؛ چیو- کین و گاندرسون (۲۰۰۸) مینی بر ذهنی سازی، ارزیابی و کنترل اختلال شخصیت مرزی همسو است. به منظور تبیین رابطه عملکرد انعکاسی و ذهن آگاهی، می توان گفت که عملکرد انعکاسی و ذهن آگاهی دلالت بر ظرفیت درونی ذهن دارند (موراندوتی و همکاران، ۲۰۱۸). عملکرد انعکاسی، موجب بروز رفتار به صورت هدفمند می شود و فرد را قادر به تفسیر و پیش بینی رفتار بین فردی می کند (کروپ، الکساندروویز و تانیر، ۲۰۱۹). ذهن آگاهی، حالتی از صلح درونی است که با تمرکز بر تنفس، مراقبه درست و تهی کردن ذهن از هرگونه عامل تأثیرگذار بیرونی کسب می شود؛

همچنین نتایج آزمون ضریب همبستگی پیرسون نشان داد که بین عملکرد انعکاسی و ذهن آگاهی رابطه معناداری وجود دارد (جدول ۲) و نتایج رگرسیون نشان داد که ذهن آگاهی به صورت معناداری عملکرد انعکاسی را پیش بینی می کند (جدول ۴). این یافته ها با پژوهش موراندوتی و همکاران (۲۰۱۸)، مینی بر بررسی روایی و پایایی مقیاس عملکرد انعکاسی، فالکنستروم و همکاران (۲۰۱۴)، مینی بر عملکرد انعکاسی، آگاهی احساسی و ذهن آگاهی؛ یوسانی و لارنس (۲۰۱۴) در پژوهش رابطه ذهن آگاهی و خودکنترلی در آسیب به خود و دیگران؛ چیو- کین و گاندرسون (۲۰۰۸) مینی بر ذهنی سازی، ارزیابی و کنترل اختلال شخصیت مرزی همسو است. به منظور تبیین رابطه عملکرد انعکاسی و ذهن آگاهی، می توان گفت که عملکرد انعکاسی و ذهن آگاهی دلالت بر ظرفیت درونی ذهن دارند (موراندوتی و همکاران، ۲۰۱۸). عملکرد انعکاسی، موجب بروز رفتار به صورت هدفمند می شود و فرد را قادر به تفسیر و پیش بینی رفتار بین فردی می کند (کروپ، الکساندروویز و تانیر، ۲۰۱۹). ذهن آگاهی، حالتی از صلح درونی است که با تمرکز بر تنفس، مراقبه درست و تهی کردن ذهن از هرگونه عامل تأثیرگذار بیرونی کسب می شود؛

همچنین نتایج آزمون ضریب همبستگی پیرسون نشان داد که بین عملکرد انعکاسی و ذهن آگاهی رابطه معناداری وجود دارد (جدول ۲) و نتایج رگرسیون نشان داد که ذهن آگاهی به صورت معناداری عملکرد انعکاسی را پیش بینی می کند (جدول ۴). این یافته ها با پژوهش موراندوتی و همکاران (۲۰۱۸)، مینی بر بررسی روایی و پایایی مقیاس عملکرد انعکاسی، فالکنستروم و همکاران (۲۰۱۴)، مینی بر عملکرد انعکاسی، آگاهی احساسی و ذهن آگاهی؛ یوسانی و لارنس (۲۰۱۴) در پژوهش رابطه ذهن آگاهی و خودکنترلی در آسیب به خود و دیگران؛ چیو- کین و گاندرسون (۲۰۰۸) مینی بر ذهنی سازی، ارزیابی و کنترل اختلال شخصیت مرزی همسو است. به منظور تبیین رابطه عملکرد انعکاسی و ذهن آگاهی، می توان گفت که عملکرد انعکاسی و ذهن آگاهی دلالت بر ظرفیت درونی ذهن دارند (موراندوتی و همکاران، ۲۰۱۸). عملکرد انعکاسی، موجب بروز رفتار به صورت هدفمند می شود و فرد را قادر به تفسیر و پیش بینی رفتار بین فردی می کند (کروپ، الکساندروویز و تانیر، ۲۰۱۹). ذهن آگاهی، حالتی از صلح درونی است که با تمرکز بر تنفس، مراقبه درست و تهی کردن ذهن از هرگونه عامل تأثیرگذار بیرونی کسب می شود؛

منابع

- ابوالقاسمی، ع. (۱۳۸۸). اعتباریابی و روایی مقیاس بهره همدلی برای دانش آموزان دبیرستانی. *مطالعات روان شناختی*. ۴/۵، ۹-۲۵.
- اصلانی، س.، و اسکندری، ه. (۱۳۹۸). مروری بر اهمیت شفقت ورزی در امنیت جامعه. *رویش روان شناسی*. ۷/۱۱، ۳۴۱-۳۵۴.
- باشعور لشگری، م.، تجلی، پ.، و امیری مجید، م. (۱۳۹۸). اثربخشی آموزش شناختی رفتاری مبتنی- بر ذهن آگاهی به مادران بر سرزندگی فرزندان با اختلالات ویژه یادگیری. *فصلنامه علوم روان شناختی*. ۱۸/۱۷۹، ۸۳۸-۸۲۹.
- حسینیان، ه.، نوری پور، ر.، قنبری، ن.، و حسین زاده، س. (۱۳۹۸). اثربخشی آموزش مبتنی بر ذهن آگاهی بر رفتارهای خود

- Nursing Education*. 43(7), 305-312.
- Benbassat, N. (2020). Reflective function: A move to the level of concern. *Theory & Psychology, In Press*. 1-17.
- Boag, E. M., & Carnelley, K. B. (2016). Attachment and prejudice: The mediating role of empathy. *British Journal of Social Psychology*. 55(2), 337-356.
- Boag, E. M., & Carnelley, K. B. (2016). Attachment and prejudice: The mediating role of empathy. *British Journal of Social Psychology*. 55(2), 337-356.
- Borelli, J. L., Stern, J. A., Marvin, M. J., Smiley, P. A., Pettit, C., & Samudio, M. (2020). *Reflective functioning and empathy among mothers of school-aged children: Charting the space between*. Emotion. Retrieved Mar 2020, from <https://europepmc.org/article/med/32191098>
- Carlson, L. E., & Brown, K. W. (2005). Validation of the Mindful Attention Awareness Scale in a cancer population. *Journal of Psychosomatic Research*. 58(1), 29-33.
- Chase-Cantarini, S., & Christiaens, G. (2019). Introducing mindfulness moments in the classroom. *Journal of Professional Nursing*. 35(5), 389-392.
- Choi-Kain, L. W., & Gunderson, J. G. (2008). Mentalization: Ontogeny, assessment, and application in the treatment of borderline personality disorder. *American Journal of Psychiatry*. 165(9), 1127-1135.
- Cropp, C., Alexandrowicz, R. W., & Taubner, S. (2019). Reflective functioning in an adolescent community sample. *Mental Health & Prevention*. 14, 200156.
- Cuff, B. M., Brown, S. J., Taylor, L., & Howat, D. J. (2016). Empathy: A review of the concept. *Emotion Review*. 8(2), 144-153.
- De Sousa, A., McDonald, S., Rushby, J., Li, S., Dimoska, A., & James, C. (2011). Understanding deficits in empathy after traumatic brain injury: The role of affective responsiveness. *Cortex*. 47(5), 526-535.
- Dean, S., Foureur, M., Zaslowski, C., Newton-John, T., Yu, N., & Pappas, E. (2017). The effects of a structured mindfulness program on the development of empathy in healthcare students. *NursingPlus Open*. 3, 1-15.
- Decety, J., Bartal, I. B. A., Uzefovsky, F., & Knafno-Noam, A. (2016). Empathy as a driver of prosocial behaviour: highly conserved
- آسیب‌رسان و عوامل محافظت‌کننده سوءمصرف مواد در نوجوانان کانون اصلاح و تربیت. فصلنامه اعتیادپژوهی. ۱۳(۵۴)، ۲۰۵-۲۲۸.
- رحمانی، ا.، عارفی، م.، افشاری‌نیا، ک.، و امیری، ح. (۱۳۹۸). طراحی بسته آموزشی تربیت جنسی نوجوانان مبتنی بر فرهنگ ایرانی و اثربخشی آن بر خودپنداشت دانش‌آموزان متوسطه اول. مجله علوم روان‌شناختی. ۱۸(۷۹)، ۸۳۹-۸۴۹.
- سیف، ع. ا. (۱۳۹۵). معرفی درمان‌های رفتاری- شناختی نسل‌های اول و دوم و سوم با تأکید بر درمان وابسته به پذیرش و تعهد. تهران: دوران.
- عاشوری، ج. (۱۳۹۵). تأثیر درمان شناختی رفتاری بر شادکامی و بلوغ هیجانی نوجوانان پسر. رویش روان‌شناسی. ۲(۷)، ۱۶۴-۱۴۷.
- فرنام، آ.، و مددی‌زاده، ط. (۱۳۹۶). اثربخشی آموزش مثبت‌نگری بر حالت‌های روان‌شناختی مثبت (توانمندی‌های منش) دانش‌آموزان دختر دبیرستانی. پژوهشنامه روان‌شناسی مثبت. ۱۳(۱)، ۶۳-۷۵.
- فلاحیان، م.، حاتمی، ه.، احدی، ه.، و اسدزاده، ه. (۱۳۹۸). مقایسه اثربخشی آموزش واقعیت‌درمانگری و شناخت‌درمانگری مبتنی بر ذهن آگاهی بر بلوغ عاطفی نوجوانان. مجله علوم روان‌شناختی. ۱۸(۷۸)، ۳۵۱-۳۴۴.
- قاسمی‌جوینه، ر.، موسوی، س.، و ظنی‌پور، آ. و حسین صدیق، م. آ. (۱۳۹۵). رابطه بین ذهن آگاهی و تنظیم هیجان با تعلق‌ورزی تحصیلی دانشجویان. راهبردهای آموزش در علوم پزشکی. ۲(۲)، ۱۴۱-۱۳۴.
- گل‌محمدیان، م.، مروتی، ف.، و رشیدی، آ. (۱۳۹۷). پیش‌بینی نگرانی از تصویر بدنی براساس ذهن آگاهی، اجتناب تجربه‌ای و باورهای فراشناخت در دانش‌آموزان دبیرستانی. فصلنامه آموزش بهداشت و سلامت ایران. ۲(۲)، ۱۷۸-۱۶۸.
- نریمانی، م.، فلاحی، و.، حبیبی، ی.، و زردی، ب. (۱۳۹۶). بررسی خصوصیات روان‌سنجی پرسشنامه همدلی و همدردی در دانش‌آموزان. فصلنامه روان‌شناسی مدرسه. ۶(۱)، ۱۲۹-۱۱۵.
- هاشمی، ف.، درتاج، ف.، فرخی، ن.، و نصرالهی، ب. (۱۳۹۸). اثربخشی آموزش ذهن آگاهی بر تعلق‌ورزی تحصیلی و استرس تحصیلی دانش‌آموزان دختر پایه هشتم. فصلنامه روان‌شناسی تربیتی. ۱۵(۵۲)، ۱۳-۱.

References

- Beddoe, A. E., & Murphy, S. O. (2004). Does mindfulness decrease stress and foster empathy among nursing students? *Journal of*

- Weathington. (2009). Mindfulness in Ira and the United States: Cross-Cultural Structural Complexity and Parallel Relationships with Psychological Adjustment. *Current Psychology*. 28(5), 211-224.
- Ha, C., Sharp, C., Ensink, K., Fonagy, P., & Cirino, P. (2013). The measurement of reflective function in adolescents with and without borderline traits. *Journal of Adolescence*. 36(6), 1215-1223.
- Hafenbrack, A., Cameron, L., Spreitzer, G., Zhang, Ch., Noval, L., Shaffakat, S. (2020). Helping People by Being in the Present: Mindfulness Increases Prosocial Behavior. *Organizational Behavior and Human Decision Processes*. 159, 21-38.
- Hensley, N. (2020). Educating for sustainable development: Cultivating creativity through mindfulness. *Journal of Cleaner Production*. 243, 118542.
- Heron-Delaney, M., Kenardy, J. A., Brown, E. A., Jardine, C., Bogossian, F., Neuman, L., ... & Pritchard, M. (2016). Early maternal reflective functioning and infant emotional regulation in a preterm infant sample at 6 months corrected age. *Journal of Pediatric Psychology*. 41(8), 906-914.
- Jessee, A., Mangelsdorf, S. C., Wong, M. S., Schoppe-Sullivan, S. J., Shigeto, A., & Brown, G. L. (2018). The role of reflective functioning in predicting marital and coparenting quality. *Journal of Child and Family Studies*. 27(1), 187-197.
- Konrath, S., Meier, B. P., & Bushman, B. J. (2018). Development and validation of the single item trait empathy scale (SITES). *Journal of Research in Personality*. 73, 111-122.
- Kral, T. R., Solis, E., Mumford, J. A., Schuyler, B. S., Flook, L., Rifken, K., ... & Davidson, R. J. (2017). Neural correlates of empathic accuracy in adolescence. *Social Cognitive and Affective Neuroscience*. 12(11), 1701-1710.
- Lamothe, M., Rondeau, É., Malboeuf-Hurtubise, C., Duval, M., & Sultan, S. (2016). Outcomes of MBSR or MBSR-based interventions in health care providers: A systematic review with a focus on empathy and emotional competencies. *Complementary Therapies in Medicine*. 24, 19-28.
- MacDonald, H. Z., & Price, J. L. (2019). The role neurobehavioural mechanisms across species. *Philosophical Transactions of the Royal Society B: Biological Sciences*. 371(5), 2015-2077.
- Del Rey, R., Lazuras, L., Casas, J. A., Barkoukis, V., Ortega-Ruiz, R., & Tsorbatzoudis, H. (2016). Does empathy predict (cyber) bullying perpetration, and how do age, gender and nationality affect this relationship? *Learning and Individual Differences*. 45, 275-281.
- Duarte, J., Pinto-Gouveia, J., & Cruz, B. (2016). Relationships between nurses' empathy, self-compassion and dimensions of professional quality of life: A cross-sectional study. *International Journal of Nursing Studies*. 60, 1-11.
- Falkenström, F., Solbakken, O. A., Möller, C., Lech, B., Sandell, R., & Holmqvist, R. (2014). Reflective functioning, affect consciousness, and mindfulness: Are these different functions? *Psychoanalytic Psychology*. 31(1), 26-40.
- Fonagy, P., Luyten, P., Allison, E., & Campbell, C. (2019). Mentalizing, epistemic trust and the phenomenology of psychotherapy. *Psychopathology*. 52(2), 94-103.
- Fonagy, P., Luyten, P., Moulton-Perkins, A., Lee, Y. W., Warren, F., Howard, S., ... & Lowyck, B. (2016). Development and validation of a self-report measure of mentalizing: The reflective functioning questionnaire. *PLoS One*. 11(7), e0158678.
- Francis, C. (2015). Mindfulness meditation: Finding true inner peace. *Positive Health*. 225(11), 1-5.
- Fuentes, M. C., Linares, J. J. G., Jurado, M. M. M., Márquez, M. M. S., Martínez A. M. (2020). The mediating role of cognitive and affective empathy in the relationship of mindfulness with engagement in nursing. *BMC Public Health*. 20(16).
- Fuochi, G., & Voci, A. (2020). A deeper look at the relationship between dispositional mindfulness and empathy: Meditation experience as a moderator and dereification processes as mediators. *Personality and Individual Differences*. 165, 110122.
- Gage, N. M., & Baars, B. (2018). *Fundamentals of Cognitive Neuroscience: A Beginner's Guide*. Academic Press.
- Ghorbani, N., Watson, P. J., & Bart L.

- 74(3), 503-512.
- Rutherford, H. J., Booth, C. R., Luyten, P., Bridgett, D. J., & Mayes, L. C. (2015). Investigating the association between parental reflective functioning and distress tolerance in motherhood. *Infant Behavior and Development*. 40, 54-63.
- Ryan, R. M., & Brown, K. W. (2003). Why We Don't Need Self-Esteem: on Fundamental Need, Contingent Love, and Mindfulness. *Psychological Inquiry*. 14(1), 27-82.
- Shaheen, M., & Rayyan, A. (2020). The level of Mindfulness Among the Students of the Faculty of Educational Sciences at al-Quds Open University and Its Relationship to Problem Solving Skills. *Palestinian Journal for Open Learning & e-Learning*. 8(14), 1-13.
- Sharp, C., Williams, L., Ha, C., Baumgardner, J., Michonski, J., Seals, R.,... Fonagy, P. (2009). The development of a mentalization-based outcomes and research protocol for an adolescent in-patient unit. *Bulletin of the Menninger Clinic*. 73(4), 311-338.
- Slade, A., Holland, M. L., Ordway, M. R., Carlson, E. A., Jeon, S., Close, N., ... & Sadler, L. S. (2020). Minding the Baby: Enhancing parental reflective functioning and infant attachment in an attachment-based, interdisciplinary home visiting program. *Development and Psychopathology*. 32(1), 123-137.
- Sligeman, C. K., & Rider, E. A. (2018). *Life-span human development*. USA: Cengage Learning.
- Song, Y., & Lindquist, R. (2015). Effects of mindfulness-based stress reduction on depression, anxiety, stress and mindfulness in Korean nursing students. *Nurse Education Today*. 35(1), 86-90.
- Swan, P. A. (2017). *Empathy and Mentalization among Australian Primary Teachers*. Doctoral dissertation. Monash University, Melbourne, Australia.
- Tabachnick, B. G., & Fidell, L. S. (2007). *Using multivariate statistics*. (5th ed.), Boston: Allyn & Bocon.
- Troyer, D., & Greitemeyer, T. (2018). The impact of attachment orientations on empathy in adults: Considering the mediating role of emotion regulation strategies and negative affectivity. *Personality and Individual Differences*. 122, 198-205.
- of emotion regulation in the relationship between empathy and internalizing symptoms in college students. *Mental Health & Prevention*. 13, 43-49.
- McGill, J., Adler-Baeder, F., & Rodriguez, P. (2016). Mindfully in love: A meta-analysis of the association between mindfulness and relationship satisfaction. *Journal of Human Sciences and Extensio*. 4(1), 89-101.
- Morandotti, N., Brondino, N., Merelli, A., Boldrini, A., De Vidovich, G. Z., Ricciardo, S., ... & Luyten, P. (2018). The Italian version of the Reflective Functioning Questionnaire: Validity data for adults and its association with severity of borderline personality disorder. *PLoS One*. 13(11), e0206433.
- Morosan, L., Ghisletta, P., Badoud, D., Toffel, E., Eliez, S., & Debbané, M. (2020). Longitudinal relationships between reflective functioning, empathy, and externalizing behaviors during adolescence and young adulthood. *Child Psychiatry & Human Development*. 51(1), 59-70.
- Moser, D. A., Suardi, F., Rossignol, A. S., Vital, M., Manini, A., Serpa, S. R., & Schechter, D. S. (2019). Parental Reflective Functioning correlates to brain activation in response to video-stimuli of mother-child dyads: Links to maternal trauma history and PTSD. *Psychiatry Research: Neuroimaging*. 293, 110985.
- Nazzaro, M. P., Boldrini, T., Tanzilli, A., Muzi, L., Giovanardi, G., & Lingiardi, V. (2017). Does reflective functioning mediate the relationship between attachment and personality? *Psychiatry Research*. 256, 169-175.
- Nezlek, J. B., Holas, P., Rusanowska, M., & Krejtz, I. (2016). Being present in the moment: Event-level relationships between mindfulness and stress, positivity, and importance. *Personality and Individual Differences*. 93, 1-5.
- Pérez-Fuentes, M., Linares, J. J. G., Jurado, M. D. M. M., Márquez, M. D. M. S., & Martínez, Á. M. (2020). The mediating role of cognitive and affective empathy in the relationship of mindfulness with engagement in nursing. *BMC Public Health*. 20(1), 1-10.
- Real, K., Fields-Elswick, K., & Bernard, A. C. (2017). Understanding resident performance, mindfulness, and communication in critical care rotations. *Journal of Surgical Education*.

- between burnout and empathy in healthcare professionals: A systematic review. *Burnout Research*. 6, 18-29.
- Yusainy, C., & Lawrence, C. (2014). Relating mindfulness and self-control to harm to the self and to others. *Personality and Individual Differences*. 64, 78-83.
- Vossen. H. G., Piotrowski, J. T., & Valkenburg, P. M. (2015). Development of the Adolescent Measure of Empathy and Sympathy (AMES). *Personality and Individual Differences*. 74(1), 66-71.
- Wilkinson, H., Whittington, R., Perry, L., & Eames, C. (2017). Examining the relationship

Empowering Exceptional Children Journal

Iranian council for exceptional children

Volume 11, Issue 4(33), Winter 2021
PP 13-24

Relationship of reflective function, empathy & mindfulness among adolescent girls in Tehran City

Maryam Mesbahi¹

Simin Hosseinian^{*2}

Azam Akbari Ahmadabadi³

Sahar Ghafouri¹

Masoumeh Sayadi⁴

Abstract

The purpose of this study was to investigate the correlation between reflective function, empathy and mindfulness of adolescent girls. The present study was descriptive of correlation analysis type. The statistical population included all high school girl students in Tehran City during the academic year 2019-2020 whose age was between 15 - 18 years old. A total of 167 students were selected by random sampling. They answered, Reflective Function Questionnaire for Youth (RFQ-Y), Mindful Attention Awareness Scale (MAAS) and Adolescent Measure of Empathy and Sympathy (AMES). Data were analyzed using Pearson correlation coefficient and multivariate regression. The result showed that mindfulness ($r=434$), empathy ($r=439$), and its components, including cognitive empathy ($r=313$), emotional empathy ($r=244$), and sympathy ($r=197$), had a positive and significant relationship with reflective function performance. Mindfulness also has a positive and significant relationship with empathy ($r=245$). The cognitive empathy and mindfulness could predict adolescent's reflective function. Based on the results, efforts to improve empathy and mindfulness could lead to the improvement of reflective function capacity, so experts can design interventions to improve the reflective function capacity for adolescents.

Keywords: Adolescents, empathy, mindfulness, reflective function

1. MA of Counseling, Department of Counseling, Faculty of Psychology and Education, Alzahra University, Tehran, Iran

*2. **Corresponding author:** Professor, Department of Counseling, Faculty of Psychology and Education, Alzahra University, Tehran, Iran

3. MA of Psychometrics, Department of Psychology, Islamic Azad University, South Tehran Branch, Tehran, Iran

4. MA of Family Counseling, Department of Counseling, Faculty of Psychology and Education, Tehran University, Tehran, Iran

Received: 29 Jun 2020

Accepted: 18 Sep 2020