



## اثر بخشی آموزش شفقت بر خود بر نشاط ذهنی دانش آموزان دختر متوسطه دوم اندیمشک

آسیه قلاوند<sup>۱</sup>، سعید مشتاقی (نویسنده مسوول)<sup>۲</sup>

۱- دانشجوی کارشناسی ارشد روان‌شناسی تربیتی، واحد دزفول، دانشگاه آزاد اسلامی، دزفول، ایران.  
asiyeghalavand@gmail.com

۲- استادیار روانشناسی تربیتی، گروه روانشناسی، واحد دزفول، دانشگاه آزاد اسلامی، دزفول، ایران.  
Moshtaghi@iaud.ac.ir

## چکیده

هدف پژوهش حاضر، تعیین اثربخشی آموزش شفقت بر خود بر نشاط ذهنی دانش آموزان دختر مقطع متوسطه دوم شهر اندیمشک بود. با بهره‌گیری از روش نمونه‌گیری در دسترس، تعداد ۲۱۴ دانش‌آموز انتخاب شدند. با پیش‌آزمون پرسشنامه نشاط ذهنی رایان و فردریک (۱۹۹۷) بر اساس آزمون غربالگری ۳۲ نفر از دانش‌آموزانی که دارای پایین‌ترین نمره نشاط ذهنی بودند به عنوان نمونه انتخاب شدند، سپس به روش تصادفی در دو گروه، یک گروه آزمایش (۱۶ دانش‌آموز) و یک گروه کنترل (۱۶ دانش‌آموز) جایگزین شدند و بسته آموزش شفقت بر خود فقط برای گروه آزمایش اجرا شد. سپس پس از آزمون پرسشنامه نشاط ذهنی از هر دو گروه گرفته شد. داده‌ها به روش تحلیل کوواریانس یک راهه مورد تجزیه و تحلیل قرار گرفتند. نتایج نشان دادند که مداخله آموزشی شفقت بر خود احتمالاً سبب افزایش میانگین نشاط ذهنی در گروه آزمایشی شد. این تغییرات در سطح ۰/۰۰۱ معنادار بودند. مطالعه حاضر در حالت کلی نشان داد که برنامه آموزشی شفقت بر خود بر بهبود بهزیستی روانشناختی دانش‌آموزان از جمله نشاط ذهنی آنها احتمالاً مؤثر است.

واژگان کلیدی: شفقت بر خود، نشاط ذهنی، دانش‌آموزان.



# دوین کتفرس بی مطالعات خانواده و مدرسه

## مقدمه

از مهمترین نیازهای روانی بشر در نظریه های بهزیستی، نشاط میباشد که به عنوان یکی از مؤلفه های بهزیستی ذهنی مطرح که تأثیرات عمده بر زندگی شخص دارد، همواره ذهن انسان را به خود مشغول داشته است. «نشاط ذهنی» به زعم نیکس، ریان و مانلیو دسی (۱۹۹۹) داشتن وضعیت مثبت، انرژی سرشار و سرزندگی تعریف میشود. همچنین ریان و فردریک (۱۹۹۷) به نقل از شیرانی، حسین پور و اصل آزاد، (۱۳۹۹) نشاط را احساس ذهنی سرزندگی و پراثری بودن تعریف نموده اند که از انگیزش درونی و احساساتی نظیر آزادی و داشتن حق استقلال سرچشمه می گیرد. از نظر بوستیک (۲۰۰۳) نشاط ذهنی، تجارب درونی سرشار از انرژی معرفی میگردد. به اعتقاد ریان و دسی (۲۰۰۸) نشاط ذهنی در قالب دارا بودن انرژی ذهنی و بدنی تعریف گردیده و افراد دارای سطوح بالای نشاط ذهنی، حسی از شوق و انرژی را تجربه می کنند. اصولاً اینگونه افراد، خود را توانمند و تأثیرگذار بر تعامل با محیط پیرامون، فارغ از هرگونه درگیری با محیط و عدم کنترل از سوی بیرون پنداشته و خود را به عنوان منبع اعمال خویش می شناسند، و در جهت اعمال هدفمند، انرژی خود را تنظیم می نمایند به نظر می رسد، نشاط ذهنی موجب نگرش مثبت به زندگی، تعادل هیجانی، خودپنداره مثبت، عملکرد مؤثر تحصیلی و نگرش مطلوب می گردد (سیلوستر، ۲۰۱۱).

به منظور بهبود مؤلفه های روانشناختی دانش آموزان روش های مداخله ای گوناگونی به کار گرفته شده است. درمان مبتنی بر شفقت خود یکی از مداخلات جدید حوزه درمانی است که کارآزمایی بالینی آن در تحقیقات پژوهشگران مختلف تأیید شده است. چنان که باتیستا، کانها، گالهدو، کاتو و ماسانو- کاردوسو (۲۰۱۵) نشان داده اند که درمان مبتنی بر شفقت، می تواند با به کارگیری مهربانی با خود و دیگران، حمایت اجتماعی افراد را افزایش داده و سبب بهبود سازگاری اجتماعی و بهزیستی روانشناختی آنها شود. علاوه بر این، نتایج پژوهش باتیستا و همکاران (۲۰۱۵) نیز، نشان داد که درمان شفقت بر خود بر حمایت اجتماعی، سازگاری اجتماعی و بهزیستی روانشناختی تأثیر دارد. همچنین، ونگ، چنگ، پون، تنگ و جین (۲۰۱۷) نیز نشان داده اند که درمان شفقت بر خود، می تواند منجر به کاهش استرس و بهبود سلامت روان گردد آنها در مطالعه خود موثر بودن آموزش را بر تنیدگی، افسردگی و سلامت روان شناختی تأیید کردند. همچنین پژوهش های داخلی زیادی نیز کارایی مداخله شفقت بر خود را بر مؤلفه های سلامت روانشناختی در جامعه ایرانی تأیید کردند برای مثال، خونساری و همکاران (۱۳۹۸) و پورصالح، نجمه و داوودی (۱۳۹۹) نشان داده اند آموزش شفقت بر خود نقشی اثرگذار بر بهبود مؤلفه های روان شناختی، اجتماعی و هیجانی دارد. به طور ویژه هم شیرانی، حسین پور و اصلی آزاد (۱۳۹۹) و صفاری بیدهدندی، اسدزاده، فرخی و درتاج (۱۴۰۰) تأثیر روش شفقت بر خود را بر نشاط ذهنی دانش آموزان بررسی کردند و بر موثر بودن این روش اذعان داشتند.

باید ذکر نمود که شفقت به خود، یک برخورد توأم با محبت و پذیرا نسبت به ابعاد نامطلوب خود و زندگی خود بوده و از سه مؤلفه اصلی برخوردار است: در وهله اول، شامل مهربانی با خود و درک خود در سختی ها و یا در زمان مشاهده نابسندگی ها است. دوم شفقت به خود با عطف توجه به مشترکات انسانی، رنج و شکست را از ابعاد اجتناب ناپذیر تجربیات مشترک بشر می پندارد و سرانجام آگاهی متعادل نسبت به احساسات خود، از مؤلفه های شفقت به خود می باشد که به بیانی توانایی مواجهه با احساسات و افکار دردناک (به جای اجتناب از آنها)، بدون اغراق، درام یا ترحم به حال خود را در برمی گیرد (نف، ۲۰۰۹).

شفقت به خود، صفت و عاملی محافظتی موثر برای پرورش انعطاف پذیری عاطفی است، به طوری که به تازگی، روش های درمانی با هدف خود شفقتی وسعت داده شده است (پالمر، چانگ، سامسون، بالانجی و زایتسوف، ۲۰۱۹). داشتن شفقت بر خود نیازمند این است که فرد به دلیل شکست ها یا نرسیدن به استانداردها، به انتقاد سخت گیرانه از خود نپردازد. در حقیقت یکی از ویژگی هایی که با پرورش خودشفقتی در افراد ایجاد می شود، دستیابی به ویژگی خرد و خردمندی است که این مشخصه به افراد اجازه می دهد بیپوده بودن خود انتقادی را درک کرده و مهربان بودن بیشتر با خود را انتخاب کنند. آموزش شفقت بر خود در کنار دیگر رویکردهای درمانی تازه در حوزه روان شناسی موج سوم، بر این اساس و با هدف کاهش آلام، نگرانی و افسرده بودن به وجود آمده است (لویز و یوتلی، ۲۰۱۵).

از آنجا که دانش آموزان امید و سرمایه فردای جامعه هستند، نقش بی نظیر آنها در روند پیشرفت و ارتقای کشور بر هیچ کسی پوشیده نیست، بنابراین، هرگونه سرمایه گذاری برای این قشر در مسیر ارتقا به عنوان پشتوانه اساسی، ضروری است در حالی که



کمبود نشاط ذهنی و به دنبال آن کاهش تحصیلی در آموزشگاه ها یکی از مسائل بغرنج جدی نظام آموزشی است که همیشه سرمایه هنگفتی را بر کشور وارد می کند. از آنجا که کاهش نشاط ذهنی اثرات زیادی در رشد اجتماعی، عاطفی و آموزشی دارد، تشخیص فوری دلایل آن و ارائه آموزشی مناسب برای جلوگیری از مشکلات بیشتر، امری ضروری است. بنابراین، با توجه به موضوعات طرح شده و تحقیقات درباره اثربخشی آموزش شفقت بر خود و از سوی دیگر با توجه به خلا پژوهشی حاضر به دلیل انجام کمتر مطالعات مشابه، هدف پژوهش حاضر بررسی اثربخشی آموزش شفقت بر خود بر نشاط ذهنی دانش آموزان متوسطه دوم شهر اندیمشک است. فرضیه بررسی شده این است که آموزش شفقت به خود بر افزایش نشاط ذهنی دانش آموزان موثر است.

## روش شناسی

تحقیق حاضر به لحاظ هدف از نوع کاربردی و از حیث گردآوری داده ها از نوع نیمه آزمایشی با طرح پیش آزمون و پس آزمون با گروه کنترل است. جامعه آماری پژوهش شامل کلیه دانش آموزان دختر مقطع متوسطه شهر اندیمشک بود که به طور در دسترس تعداد ۲۱۴ دانش آموز انتخاب شدند و پرسشنامه را تکمیل نمودند. از این بین تعداد ۳۲ نفر که دارای نشاط ذهنی پایین (اخذ نمره کمتر از ۲۰ در پرسشنامه نشاط ذهنی) بودند به طور هدفمند انتخاب شدند و به طور تصادفی در دو گروه آزمایش (۱۶ نفر) و کنترل (۱۶ نفر) گمارش شدند. پس از کسب مجوزهای لازم و مشخص شدن اعضای نمونه و هماهنگی با مسئولین دانشگاه مورد نظر طبق برنامه ریزی قبلی، لذا پس از برقراری ارتباط با دانش آموزان و کاهش حساسیت آزمودنی ها راجع به پرسشنامه ها و دلایل انتخاب آنها در نمونه، توضیحات لازم از سوی پژوهشگر راجع نحوه تکمیل پرسشنامه ها ارائه گردیده و آزمودنی ها اقدام به تکمیل پرسشنامه ها نموده اند. لذا با در نظر گرفتن نمونه در دسترس پژوهش، پس از اجرای پیش آزمون در دو گروه آزمایش و کنترل، دوره آموزشی برای آزمودنیهای گروه آزمایش اجرا گردید. دوره آموزش خود شفقت ورزی که یک برنامه آموزشی ۱ هفته ای است، هر هفته به مدت 45 دقیقه برگزار شد که پس از پایان جلسات آموزشی، دوباره پرسشنامه های مذکور به هر دو گروه ارائه شد. رئوس برنامه (پروتکل) آموزش شفقت خود در جدول ۱ آمده است:

جدول ۱- خلاصه جلسات آموزشی متمرکز بر شفقت بر اساس مفاهیم (مبتنی بر طرح درمانی گیلبرت، ۲۰۰۹)

جلسات شرح مختصر
جلسه اول: آشنایی اولیه، برقراری ارتباط، شرح قوانین، توضیح مختصر درباره شفقت، آموزش تمرین تنفس آرام بخش ریتمیک و اجرای آن.
جلسه دوم: آشنایی با افکار و رفتارهای توأم با مسولیت پذیری، ارائه راهکارهایی برای افزایش آن، ترغیب آزمودنی ها به بررسی شخصیت خود و همچنین، توضیحات مختصری درباره احساس نشاط ذهنی و پیامدهای آن.
جلسه سوم: آشنایی با خصوصیات شفقت از جمله: آموزش چگونگی تحمل شرایط دشوار، غیرقضاوتی بودن، پذیرش شکست و ... آموزش چگونگی تحمل مشکلات و چیره شدن بر آنها، آموزش پذیرش شکست و مسائل تغییرناپذیر زندگی.
جلسه چهارم: آشنایی با ذهن آگاهی، اشاره به فواید آن، آموزش مهارت های ذهن آگاهی با تمرین مراقبه نشسته.
جلسه پنجم: آشنایی با پذیرش شکست بدون قضاوت کردن و پذیرش مسولیت، بررسی علل شکست ها، اشاره به باورهای اشتباه درباره بخشش، ارائه راهکارهایی برای رسیدن به نشاط ذهنی.
جلسه ششم: معرفی قدرت تصویرسازی برای انسان ها و ارتباط آن با سیستم نشاط ذهنی و مسولیت پذیری، آموزش و اجرای تصویرسازی ایجاد مکانی امن.
جلسه هفتم: اشاره به مفهوم ترس از شفقت، توضیح معنای رفتار مشفقانه، تولید ایده هایی برای رفتار مشفقانه و همچنین، توضیحات مختصری درباره نشاط ذهنی و تأثیر آن بر زندگی.
جلسه هشتم: آموزش نوشتن نامه مشفقانه به خود و اجرای آن در کلاس، جمع بندی و ارائه خلاصه هایی از جلسات قبل.



ابزار گردآوری داده‌ها پرسشنامه نشاط ذهنی بود. این پرسشنامه دارای ۷ سوال بوده که توسط رایان و فردریک در سال ۱۹۹۷ طراحی و تنظیم شده است و هدف از این پرسشنامه سنجش میزان انرژی و شور و اشتیاق برای زندگی به منزله یک صفت می‌باشد که بر اساس طیف لیکرت ۷ نقطه‌ای از (کاملاً مخالفم تا کاملاً موافقم) نمره گذاری شده است. در پژوهش تنه‌های رشوانلو و همکاران (۱۳۹۷) روایی محتوایی و صوری و ملاکی این پرسشنامه مناسب ارزیابی شده است. ضریب آلفای کرونباخ محاسبه شده در پژوهش تنه‌های رشوانلو و همکاران (۱۳۹۷) برای این پرسشنامه بالای ۰/۷ برآورد شد. در پژوهش حاضر میزان آلفای کرونباخ ۰/۸۳ بدست آمد.

## یافته‌ها

در ادامه یافته‌های توصیفی نمره متغیر نشاط ذهنی ارائه می‌شود. این اطلاعات شامل شاخص‌های آماری مانند میانگین، انحراف معیار و تعداد آزمودنی‌های نمونه می‌باشد که برای کلیه متغیرهای مورد مطالعه در این پژوهش در جداول زیر ارائه شده است.

جدول ۲: شاخص‌های مرکزی و پراکندگی نمره نشاط ذهنی در گروه کنترل

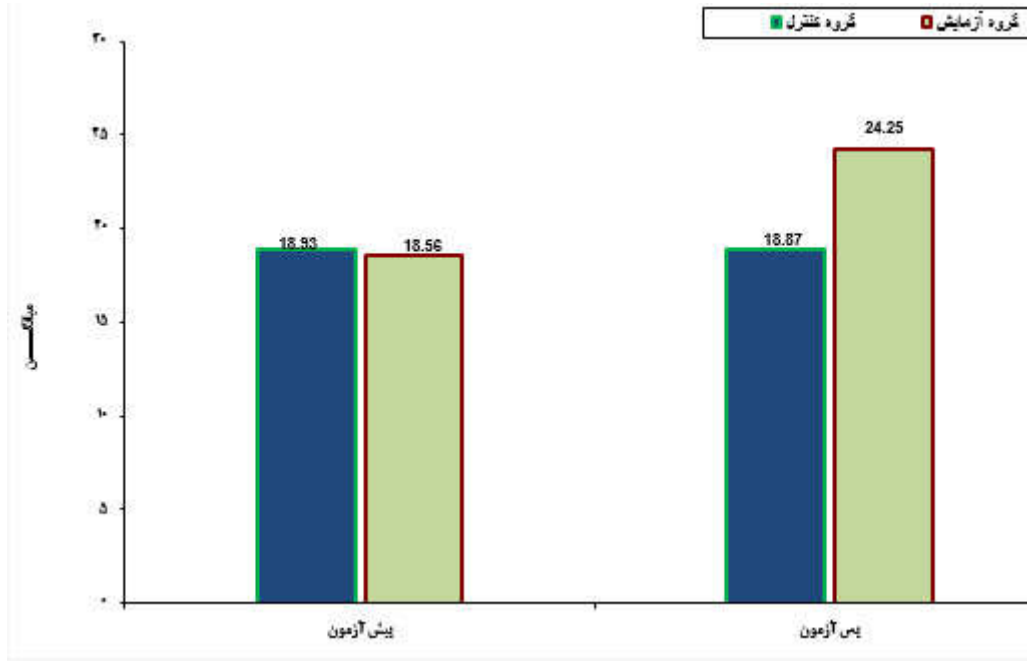
گروه	تعداد	نمره کمینه	نمره بیشینه	میانگین	انحراف معیار
پیش آزمون	۱۶	۱۴	۲۴	۱۸/۹۳	۴/۴۸
پس آزمون	۱۶	۱۵	۲۳	۱۸/۸۷	۴/۶۲

همانطور که نتایج جدول ۲ نشان می‌دهد میانگین نمرات اثربخشی آموزش خودشفقت ورزی بر نمره نشاط ذهنی دانش‌آموزان گروه نمونه در پیش آزمون گروه کنترل (۱۸/۹۳) و میانگین نمرات پس آزمون گروه کنترل (۱۸/۸۷) است که تفاوتی بین دو میانگین وجود ندارد.

جدول ۳: شاخص‌های مرکزی و پراکندگی نمره نشاط ذهنی در گروه آزمایش

گروه	تعداد	نمره کمینه	نمره بیشینه	میانگین	انحراف معیار
پیش آزمون	۱۶	۱۵	۲۳	۱۸/۵۶	۴/۳۳
پس آزمون	۱۶	۱۹	۳۱	۲۴/۲۵	۶/۴۹

جدول ۳ نشان می‌دهد میانگین نمرات اثربخشی آموزش خودشفقت ورزی بر نمره نشاط ذهنی دانش‌آموزان گروه نمونه در پیش آزمون گروه آزمایش (۱۸/۵۶) و میانگین نمرات پس آزمون گروه آزمایش (۲۴/۲۵) است که تفاوت بارزی بین دو میانگین وجود دارد و این تفاوت به نفع نمرات پس آزمون در افزایش نمره نشاط ذهنی دانش‌آموزان گروه آزمایش است. در نمودار ۱ مقایسه نمرات میانگین پیش آزمون و پس آزمون گروه‌های کنترل و آزمایش آمده است.



نمودار ۱: مقایسه میانگین نمره نشاط ذهنی در پیش و پس آزمون به تفکیک گروه کنترل و آزمایش

قبل تحلیل و آزمون فرضیه های پژوهشی با استفاده از روش های آماری مناسب، به بررسی پیش فرض های استفاده از این روشهای آماری می پردازیم. در ادامه و به تفکیک پیش آزمون و پس آزمون مهمترین پیش فرض های استفاده از آماره های استنباطی پارامتریک در مورد متغیر نشاط ذهنی دانش آموزان بررسی می شود. یکی از مفروضه های اصلی تحلیل های آماری بررسی نرمال بودن توزیع داده هاست در جدول ۴ با استفاده از آزمون کولموگروف-اسمیرنوف تک نمونه ای به بررسی نرمال بودن نمره نشاط ذهنی و مسئولیت پذیری دانش آموزان به تفکیک پیش آزمون و پس آزمون می پردازیم. در آزمون کولموگروف-اسمیرنوف فرض صفر مبتنی بر توزیع نرمال داده هاست که در سطح ۰/۰۵ آزمون می شود. بنابراین، اگر سطح نشاط داری آماره آزمون (مقدار Z) بزرگتر یا مساوی ۰/۰۵ بدست آید در این صورت دلیلی برای رد فرض صفر وجود نخواهد داشت و به عبارت دیگر، توزیع داده ها نرمال است.

جدول ۴. بررسی نرمال بودن توزیع نمرات متغیر نشاط ذهنی دانش آموزان به تفکیک پیش و پس آزمون

پس آزمون		پیش آزمون		متغیر
نشاط داری	مقدار Z	نشاط داری	مقدار Z	
۰/۴۸۰	۰/۸۲۱	۰/۵۰۵	۰/۸۴۲	نمره کل نشاط ذهنی

همانطور که در جدول ۴ مشاهده می شود سطح نشاط داری مقادیر Z محاسبه شده از آزمون کولموگروف-اسمیرنوف همگی از ۰/۰۵ بیشتر هستند و این نشان می دهد که فرض صفر مبتنی بر نرمال بودن داده ها رد نمی شود و مورد تایید است. با عنایت به نتایج حاصل از این یافته آماری نرمال بودن توزیع داده های متغیر نشاط ذهنی دانش آموزان گروه نمونه در پیش آزمون و پس آزمون محرز می شود.

<sup>1</sup> - one-sample Kolmogrov-Smirnov test



یکی دیگر از پیش فرض های تحلیل کوواریانس بررسی شیب خط رگرسیون است. در تحلیل کوواریانس با استفاده از رگرسیون، نخست نشاط داری بردارهای اثرهای متقابل متغیر کمکی (پیش آزمون) با بردارهای کدگذاری شده بررسی می شوند. چنانچه این اثرها نشاط دار نباشد می توان همگنی ضرایب رگرسیون ها به پذیرفت و استفاده از مدل تحلیل کوواریانس را برای داده ها مجاز شمرد. در ادامه به تفکیک شیب رگرسیون برای متغیر نشاط ذهنی تحصیلی دانش آموزان گروه نمونه بررسی می شود. نتایج در جدول ۵ آمده است.

جدول ۵. بررسی همگنی شیب های رگرسیون برای اثر گروه در نمره نشاط ذهنی دانش آموزان گروه نمونه

منبع تغییرات	مجموع مجذورات	درجه آزادی	میانگین مجذورات	مقدار F	نشاط داری
گروه X پیش آزمون نشاط ذهنی	۶/۲۹۷	۱	۶/۲۹۷	۲/۸۵۱	۰/۱۰۲

با توجه به جدول ۵ عامل بین متغیر تصادفی کمکی (پیش آزمون) و متغیر مستقل در سطح ۰/۰۵ نشاط دار نیست. در نتیجه، شیب رگرسیون گروه و آزمون تقریباً موازی بوده و پیش فرض همگنی شیب های رگرسیون در خصوص نمره کل متغیر نشاط ذهنی دانش آموزان تایید می شود.

جهت آزمون و بررسی فرض پژوهش و تعیین اثربخشی آموزش شفقت به خود بر افزایش نشاط ذهنی دانش آموزان از روش تحلیل کوواریانس تک متغیره (آنکوا) استفاده شد. نتایج در جدول ۶ آمده است.

جدول ۶: نتایج تحلیل کوواریانس تک متغیره آنکوا (ANCOVA) روی نمرات آموزش شفقت به خود بر افزایش نشاط ذهنی دانش آموزان در گروه کنترل و آزمایش در مرحله پس آزمون

مجموع مجذورات	درجه آزادی	میانگین مجذورات	آزمون F	سطح نشاط داری	Eta <sup>2</sup>	
۲۱۶/۶۰۶	۱	۲۱۶/۶۰۶	۷۲/۱۸۰	۰/۰۰۱	۰/۵۶۲	پیش آزمون
۲۶۶/۶۹۵	۱	۲۶۶/۶۹۵	۹۳/۴۹۶	۰/۰۰۱	۰/۶۹۶	بین گروهی
۶۸/۱۴۴	۲۹	۲/۳۵۰	---	---	---	خطا

چنانکه در جدول ۶ ملاحظه می شود، مقدار F میزان نمره نشاط ذهنی مربوط به مرحله پیش آزمون (موثر بر پس آزمون) برابر با ۷۲/۱۸۰ که از لحاظ آماری در سطح یک صدم معنی دار است ( $p < 0.01$ ). این نشان می دهد اگر در میانگین ها تعدیلی صورت نگیرد بین آنها تفاوت معنی دار وجود دارد یعنی نتایج پیش آزمون و آگاهی ها و قابلیت های قبل از شروع آموزش گروهی شفقت به خود بر نتایج پس آزمون موثر است. همچنین وقتی اثر تفاوت پیش آزمون برداشته می شود و میانگین ها تعدیل می شوند در پس آزمون تفاوت معنی دار دیده می شود. مقدار F در بین گروهی با کنترل پیش آزمون برابر ۹۳/۴۹۶ است که از نظر آماری در سطح یک درصد معنی دار می باشد ( $p < 0.01$ ). به عبارتی بین گروهی که آموزش گروهی شفقت به خود را دریافت کردند (گروه آزمایش) با گروهی که این آموزش را ندیده اند (گروه کنترل) تفاوت معنی داری وجود دارد.

همچنین مجذورات ردیف پیش آزمون، نشان می دهد که مقدار واریانس مشترک یا مجذورات با توجه به ضریب ایپتا (Eta) ۰/۵۶۲ محاسبه شده است. این مقدار بیان کننده این مطلب است که ۵۶/۲ درصد واریانس نمرات پیش آزمون و پس آزمون مشترک هستند. به عبارت دیگر ۵۶/۲ درصد تفاوت های فردی در پس آزمون مربوط به تفاوت های فردی در پیش آزمون است و بالعکس. ولی مشاهده داده های ردیف دوم جدول ۶ که مربوط به بررسی فرضیه پژوهش و مقایسه بین گروه ها در پس آزمون می باشد نشان می



دهد که با کنترل پیش آزمون در مرحله پس آزمون مجذورات و ضریب ایثا به ۰/۶۹۶ رسیده است به عبارتی با برداشتن تأثیر پیش آزمون از نمرات پس آزمون ۶۹/۶ درصد از تفاوت های فردی در پس آزمون مربوط به تأثیر آموزش گروهی شفقت به خود بر افزایش نشاط ذهنی دانش آموزان گروه نمونه (به کارگیری و تأثیر متغیر مستقل) و تفاوت بین آنها است. پس این فرضیه پژوهش تأیید می‌شود.

## بحث و نتیجه گیری

فرضیه این پژوهش بررسی اثربخشی شفقت به خود بر افزایش نشاط ذهنی دانش آموزان دختر مقطع متوسطه دوم شهر دزفول بود. با انجام تحلیل کوواریانس مشخص شد که آموزش شفقت به خود بر افزایش نشاط ذهنی دانش آموزان گروه نمونه مؤثر است ( $F=93/650, P=0/001$ ) و فرضیه پژوهش مورد تأیید قرار گرفت. همسو با پژوهش حاضر، صفاری بیدهندی، اسدزاده، فرخی و درتاج (۱۴۰۰) پژوهشی با عنوان « اثربخشی آموزش خودشفقتی بر تاب آوری تحصیلی و نشاط ذهنی دانش آموزان دوره متوسطه » را در میان ۴۰ دانش آموز دختر مدارس متوسطه شهر تهران به انجام رساندند. نتایج آنها همسو با تحقیق حاضر نشان داد آموزش خودشفقتی بر افزایش تاب آوری تحصیلی و نشاط ذهنی دانش آموزان مؤثر است. همچنین، سلیمانپور مقدم، سعیدی و مهدیان (۱۴۰۰) در پژوهشی با عنوان «مقایسه اثربخشی شفقت ورزی و آموزش مبتنی بر پذیرش و تعهد (اکت) بر نشاط ذهنی تحصیلی و انگیزش پیشرفت» نشان دادند که آموزش شفقت ورزی بر نشاط ذهنی تحصیلی و انگیزش پیشرفت دانش آموزان مؤثر است و تفاوت نشاط داری بین این روش با روش اکت در این تأثیرگذاری وجود ندارد. در خصوص مداخله آموزشی-درمانی شفقت به خود در محیط های آموزشی و با جامعه دانش آموزی نیز مطالعات متعددی انجام شده است که برای مثال مشخص شد آموزش خود شفقت ورزی بر روی رفاه ذهنی و خود ارزشمندی دانش آموزان دختر دارای اضطراب امتحان مؤثر است. این مطالعه توسط صابریان و طباطبایی (۱۳۹۶) در بین ۳۴ دانش آموز دختر دارای اضطراب امتحان در شهر سمنان انجام شد. نتایج نشان داد که مداخله شفقت به خود بر مجموع رفاه ذهنی نشاط داراست و حجم اثر آن (۰/۵۳۷) بود. همچنین مداخله شفقت ورزی بر خودارزشمندی نشاط دار بوده است و حجم اثر آن (۰/۲۸۲) به دست آمد که نشان بر مؤثر بودن این مداخله بود. در مطالعه ای دیگر با عنوان « اثربخشی گروه درمانی متمرکز بر شفقت بر میزان پرخاشگری، خودتنظیمی هیجانی و انگیزش تحصیلی دانش آموزان پسر مقطع ابتدایی » که توسط شاکرمی، لطیفی و موسوی (۱۳۹۸) بر روی ۳۰ دانش آموز شهرستان خرم آباد انجام شد نتایج نشان داد که آموزش گروهی متمرکز بر شفقت بر پرخاشگری و خودتنظیمی هیجانی دانش آموزان مؤثر بود اما بر انگیزش تحصیلی تأثیر نداشت.

در تبیین این نتایج می توان گفت که افرادی که شفقت به خود هستند سلامت روانی بیشتری را نسبت به افرادی که شفقت به خود کمتری دارند تجربه می کنند زیرا تجربه درد و شکست از طریق خود محکوم سازی تقویت می شود. همچنین داشتن احساس شفقت به خود دلالت بر این دارد که فرد تلاش می کند که از تجربه درد جلوگیری نماید. این امر منجر به بروز سبک های مقابله فعال در جهت ارتقا و حفظ سلامت روانی می شود. افراد شفقت به خود درد و نقص کمتری را نسبت به سایرین تجربه می کنند و دیدگاه حمایت گرانه نسبت به خود دارند که باعث کمتر شدن احساس افسردگی و اضطراب و افزایش رضایت آنها از زندگی می شود فردی که خود شفقت ورز است در قدم اول تلاش می کند تا خود را از تجربه رنج محافظت کند. بنابراین، خود شفقت ورزی باعث بروز رفتارهای سازش یافته در جهت حفظ و ارتقای سلامت روانی می شود. پس با توجه به نتایج به دست آمده می توان گفت که آموزش شفقت ورزی منتهی به نشاط ذهنی می شود و سلامت روانی بهتری به همراه دارد.

از جمله محدودیت های مطالعه حاضر اول اینکه محدود بودن جامعه مورد مطالعه به جامعه آماری دانش آموزان دختر مقطع متوسطه دوم شهر اندیمشک که توانایی تعمیم پذیری نتایج را محدود می کند. دوم اینکه از ابزار خود - گزارش دهی استفاده شده و در نتیجه عدم توانایی کنترل سایر متغیرهای مؤثر (از جمله تجارب فردی دانش آموزان) وجود داشته است. سوم اینکه افت آزمودنی به دلایل متفاوت در مداخله آموزشی از مهمترین محدودیتهای مطالعه حاضر بود. با این حال یافته های پژوهش نشان داد که آموزش شفقت بر خود احتمالاً بر افزایش نشاط ذهنی دانش آموزان مؤثر بوده است.



از جمله پیشنهادات پژوهشی و کاربردی مطالعه حاضر می توان به این موارد اشاره کرد که در پژوهش های آتی نقش جنسیت را به مثابه متغیر تعدیل کننده، در بررسی اثربخشی شفقت بر خود بر نشاط ذهنی مقاطع مختلف مورد مطالعه قرار دهند. از مسئولان آموزش و پرورش خواسته شود که فعالیت ها و کارگاه های آموزش شفقت بر خود را در مدارس اجرایی کنند. لوح های فشرده آموزشی و بروشورهای آموزشی مناسب در مورد شفقت بر خود را برای والدین و دانش آموزان تهیه کنند. مطالعات آتی می توانند میزان متغیرهایی مانند کمک طلبی یادگیری، اهمالکاری، اشتیاق تحصیلی یا خود ارزشمندی را به عنوان دیگر متغیرهای وابسته وارد مطالعه کنند. برای تعمیم پذیری بیشتر نتایج این پژوهش، آن را در مقاطع دیگر آموزشی و با سایر متغیرهای نزدیک، مطالعه و بررسی کنند.

## منابع و مراجع

- پورصالح، ع. نجمه، ح. داوودی، ا. (۱۳۹۹). اثربخشی آموزش ذهن شفقت ورز بر علائم اختلال اضطراب اجتماعی و سرمایه های روان شناختی دانشجویان دختر دارای اختلال اضطراب اجتماعی. فصلنامه اندیشه و رفتار در روانشناسی بالینی، ۱۴ (۵۴): ۸۳-۹۴

- خونساری، م. تاجری، ب. سرداری پور، م. حاتمی، م. و حسین زاده تقوایی، م. (۱۳۹۸). مقایسه اثربخشی آموزش گروهی شفقت و تئوری انتخاب بر احساس درماندگی آموخته شده و خودکارآمدی دانش آموزان. مجله علوم روان شناختی، ۱۸ (۷۳): ۲۷-۱۷

- شیرانی، ش. حسین پور، م. اصلی آزاد، م. (۱۳۹۹). اثربخشی درمان خودشفقتی بر نشاط ذهنی و احساس تنهایی دانش آموزان با اختلال یادگیری. نشریه توانمندسازی کودکان استثنایی، ۱ (۳۳): ۸۵-۷۳

- صفاری بیدهندی، س. اسدزاده، ح. فرخی، ن. درتاج، ف. (۱۴۰۰). اثربخشی آموزش خودشفقتی بر تاب آوری و نشاط ذهنی دانش آموزان دوره متوسطه. فصلنامه پژوهش های کاربردی روان شناختی، ۱۲ (۴): ۳۴۳-۳۲۷

- Batista, R., Cunha, M., Galhardo, A., Couto, M., & Massano-Cardoso, I. (2015). Psychological Adjustment to Lung Cancer: the Role of Self compassion and Social Support. *European Psychiatry*, 30(1), 28-31.
- Bostic, J. H. (2003). Constructive thinking, mental health and physical health, Ph.D. dissertation, Saint Louis University
- Leaviss, J., & Uttley, L. (2015). Psychotherapeutic benefits of compassion-focused therapy: An early systematic review. *Psychological Medicine*, 45(5), 927-945
- Neff, K. D. (2009). The role of self-compassion in development: A healthier way to relate to oneself. *Hum Dev*, 52(4), 211-214
- Nix, G. A., Ryan, R. M., Manly, J. B., & Deci, E. L. (1999). Revitalization through self-regulation: The effects of autonomous and controlled motivation on happiness and vitality. *Journal of Experimental Social Psychology*, 35(3), 266-284.
- Pullmer, R., Chung, J., Samson, L., Balanji, S., & Zaitsoff, S. (2019). A systematic review of the relation between self-compassion and depressive symptoms in adolescents. *Journal of Adolescence*, 74, 210-220.
- Ryan, R. M., & Frederick, C. (1997). On energy, personality, and health: Subjective vitality as a dynamic reflection of well-being. *Journal of Personality*, 65(3), 529-565
- Ryan, R. M., Deci, E. (2008). From ego-depletion to vitality: Theory and findings concerning the facilitation of energy available to the self. *Social and Personality Psychology of Environmental Development Psychology*, 2(2), 702-717.
- Sylvester, B. D. (2011). Well-being in volleyball players: Examining the contributions of independent and balance end psychological need satisfaction. *Psychology of Sport and Exercise*, 12(5), 533-539
- Wang, X., Chen, Z., Poon, K., Teng, F., & Jin, S. (2017). Self-compassion decreases acceptance of own immoral behaviors. *Personality and Individual Differences*, 106, 329-333.





## The effectiveness of self-compassion training on the mental vitality of Andimeshk secondary school girls

Asiyeh Ghalavand<sup>1</sup>, Saeed Moshtaghi<sup>2</sup> (Corresponding Author)

1- M.A. in Educational Psychology, Psychology Department, Dezful branch, Islamic Azad University, Dezful, Iran.

asiyeghalavand@gmail.com

2- Assistance Professor of psychology, Psychology Department, Dezful branch, Islamic Azad University, Dezful, Iran

Moshtaghi@iaud.ac.ir

### Abstract

The purpose of the present study was to determine the effectiveness of self-compassion training on the mental vitality of secondary school female students in Andimeshk city. Using available sampling method, 214 students were selected. With the pre-test of Ryan and Frederick mental vitality questionnaire (1997) based on the screening test, 32 students who had the lowest mental vitality score were selected as samples, then randomly divided into two groups, one experimental group (16 students) and a control group (16 students) were replaced and the self-compassion training package was implemented only for the experimental group. Then, the post-test of mental vitality questionnaire was taken from both groups. The data were analyzed by one-way analysis of covariance. The results showed that the educational intervention of self-compassion probably increased the average mental vitality in the experimental group. These changes were significant at the 0.001 level. In general, the present study showed that the self-compassion training program is probably effective in improving the psychological well-being of students, including their mental vitality.

**Keywords:** Self-compassion, Mental vitality, Students.