

اثربخشی آموزش خوددلسوزی بر آشفتگی روانشناختی، تحمل ناکامی و احساس تعلق به مدرسه در دانش آموزان دختر تک سرپرست

سید مجتبی عقیلی^۱، سالومه مهین زعیم^۲، رجبعلی محمد زاده^۳

^۱ استادیار گروه روانشناسی دانشگاه پیام نور (نویسنده مسئول)

^۲ کارشناس ارشد روانشناسی

^۳ استادیار گروه روانشناسی دانشگاه پیام نور

چکیده

هدف پژوهش حاضر بررسی اثربخشی آموزش خود دلسوزی بر آشفتگی روانشناختی، تحمل ناکامی و احساس تعلق به مدرسه در دانش آموزان دختر تک سرپرست بود. جامعه آماری این پژوهش شامل کلیه دانش آموزان دختر تک سرپرست مقطع متوسطه مدرسه آفتاب آذرین شهر تهران در سال ۹۹-۱۳۹۸ بود. از میان جامعه آماری با استفاده از روش نمونه گیری در دسترس و براساس نمره سه پرسشنامه آشفتگی روانشناختی (کسلر و همکاران، ۲۰۰۳)، پرسشنامه عدم تحمل ناکامی (هارینگتون، ۲۰۰۵) و پرسشنامه احساس تعلق به مدرسه (بری و همکاران، ۲۰۰۴) در پیش آزمون، ۳۰ نفر که دارای ملاک های ورود و خروج بودند، نمونه آماری را تشکیل دادند. این ۳۰ نفر به طور تصادفی در ۲ گروه ۱۵ نفره آزمایش و کنترل گزینش شدند که گروه آزمایش، آموزش خود دلسوزی را دریافت کرد و گروه کنترل درمانی دریافت نکرد. همچنین برای تجزیه و تحلیل داده ها از تحلیل کوواریانس چند متغیره همراه با اندازه گیری مکرراستفاده شد. نتایج پژوهش نشان داد که آموزش خود دلسوزی به طور معناداری منجر به کاهش آشفتگی روانشناختی، افزایش تحمل ناکامی و افزایش احساس تعلق به مدرسه در دانش آموزان دختر تک سرپرست می شود.

واژه های کلیدی: خوددلسوزی، آشفتگی روانشناختی، تحمل ناکامی، احساس تعلق به مدرسه.

مقدمه

فرزندان در سنین مختلف در حدی و به نوعی نیاز به حضور و همراهی والدین خود دارند. الگوپذیری کودکان اولین بار از پدر و مادر آغاز می شود و به پذیرش این الگوها و نقش ها مشکلاتی پدید می آید و در نتیجه فرآیند همسان سازی و هویت یابی آنان دچار اختلال می شود. به علاوه نبود پدر یا مادر هریک مسایلی را ایجاد می کند. معمولاً مشکلات اقتصادی بیشتر با فقدان پدر و ناراحتی های عاطفی- روانی در حد زیادتیری با نبود مادر ارتباط دارد (امینی، خدادادی، زکی یی و حسین زاده، ۱۳۹۲). از طرف دیگر فشار اداره زندگی در زمینه های مختلف در خانواده های تک والدی بر دوش یک نفر است و اجباراً بخشی از این فشارها به فرزندان منتقل می شود و آنان را آسیب پذیرتر می سازد. میزان آسیب پذیری فرزندان در خانواده های تک والدی تا حدی بستگی به علت عدم حضور پدر یا مادر دارد. در این زمینه جدایی والدین از یکدیگر (طلاق) آسیب پذیری بیشتری را برای فرزندان به همراه دارد (ایگ، ۱۳۹۳). امروزه یکی از مسائل دامن گیر جامعه و به خصوص آموزش و پرورش وجود دانش آموزانی است که به هر دلیل دچار محرومیت یکی از والدین هستند. محرومیت از پدر یا مادر یکی از شرایط خاص خانوادگی است که به عنوان یک متغیر مهم محیطی به طور مستقیم و غیر مستقیم می تواند اثرات ویژه ای بر روی رشد عمومی و ابعاد مختلف رفتار کودک به خصوص در زمینه سلامت روانی، جسمانی و عملکرد تحصیلی داشته باشد (لويس و اوبراین، ۲۰۱۵).

پژوهش صفدری و ثنایی (۱۳۹۵) نشان داد که یکی دیگر از مشکلات نوجوانان تک سرپرست، پایین بودن توانایی تحمل آشفتگی آنها در مقایسه با نوجوانان عادی می باشد. آشفتگی پدیده شناختی طبیعی است که همه افراد آن را در وهله خاصی از زندگی تجربه می کنند. شواهد فراوانی دال بر اینکه افراد طبیعی نیز آشفته می شوند وجود دارد، البته شدت، فراوانی و قابلیت کنترل این پدیده در افراد طبیعی با نوجوانان تک سرپرست متفاوت است (نولن-هاکسما، ۲۰۱۲). آشفتگی به عنوان زنجیره ای از افکار، تصورات و عواطف منفی و احتمالاً غیر قابل کنترل شناخته می شود که برای حل یک مسأله درونی که پیامد نامعلومی داشته و یک یا بیش از یک نتیجه منفی که در پی دارد، عمل می کند (کسلر، ۲۰۱۳). شیوع آشفتگی در جامعه آمریکا بین ۱۰ تا ۱۵ درصد گزارش شده است. حال آن که بررسی های جدید آن را تا ۳۵ درصد نیز برآورد کرده اند (بارلو، ۲۰۱۴). مطالعات نشان داده اند که آشفتگی با افزایش خطر بروز اختلالات روانی، اختلالات اجتماعی و شغلی، افزایش استفاده از خدمات بهداشتی و مشکلات جسمانی در جامعه همراه است (دهشیری، گلزاری و برجعلی، ۱۳۸۹). برخی تحقیقات نشان داده اند که آشفتگی، مقاومت بدن در برابر عفونت را کاهش می دهد و همچنین موجب تحریک تیروئید، پانکراس و هیپوفیز می شود. به طور کلی، جنبه های جسمانی و روانی متعددی از انسان تحت تأثیر آشفتگی قرار می گیرند و این می تواند منجر به عوارض جسمانی شود (کراتز و وودرف باردن، ۲۰۱۲).

Eige

Lewis, & O'Brien

Nolen-Hoeksema

Kessler

Barlow

Keratz & Woodruff- Borden

از طرفی پژوهش دهقانی (۱۳۹۷) نشان داد که یکی از مشکلات نوجوانان تک سرپرست پایین بودن توانایی تحمل ناکامی در آنها در مقایسه با نوجوانان عادی می باشد. ناکامی هنگامی پیش می آید که شخص نمی تواند به هدف مطلوب برسد. ناکامی پدیده پیچیده ای از انگیزش است (کرمی، ۱۳۹۰). ناکامی و دیگر اشکال عواطف منفی به عنوان مثال غم، افسردگی و تحریک پذیری به عنوان زمینه سازهای مشترک برای خم و پرخاشگری مشاهده شده است (برکوویتز، ۲۰۱۲). تحمل ناکامی توانایی مقاومت در برابر موانع و موقعیت های استرس زا است. تحمل کم ناکامی به طور معمول به عنوان عملکرد اجرایی مختل و مشکلات خودتنظیمی مفهوم سازی شده است. نشانه ها ممکن است شامل اضطراب، تنش، توجه کم و ترک وضعیت باشد (چاند، ۲۰۱۵).

از سوی دیگر پژوهش خزائی و جوهری (۱۳۹۶) نشان داد که یکی از مؤلفه های مرتبط با عدم تحمل ناکامی دانش آموزان، احساس تعلق و ارتباط ضعیف دانش آموزان با مدرسه می باشد. احساس تعلق در درجه نخست به معنای خاص و متمایز بودن، ثابت و پایدار ماندن، تداوم داشتن و به جمع تعلق داشتن است. به عبارت روشن تر، انسان ها با احساس تعلق به جمع داشتن امنیت و آرامش لازم را برای زندگی کسب می کنند (استراکوزی و میلز، ۲۰۱۳). احساس تعلق به مدرسه به عنوان اعمالی که باعث سازگار شدن دانش آموز در انجام یک فعالیت یا مکان خاص می شود و به دنبال آن احساس وابستگی به افراد، موضوعات و محیط های مختلف را در پی دارد تعریف شده است. این اعمال باعث افزایش احساس راحتی، خوب بودن و کاهش اضطراب دانش آموز می شود (نیلی، ۲۰۱۰؛ به نقل از برزآبادی و عراقیه، ۱۳۹۴). احساس تعلق زمینه ساز تصمیم گیری های فرد درباره تنظیم ارتباط خود با محیط و یا امر خاصی است. همچنین تعلق زمینه های همکاری و مشارکت در تحولات اجتماعی را فراهم می آورد. بنابراین احساس تعلق فرایندی است که طی آن فرد نسبت به مکان، شی، و یا امری احساس تعهد و مسئولیت پیدا می کند، به نوعی که موجب احساس مثبت نسبت به محیط و یا امر مورد نظر می شود (ین، لائو و لی، ۲۰۱۳).

جهت کاهش آشفتگی روانشناختی و افزایش توانایی تحمل ناکامی و احساس تعلق به مدرسه در نوجوانان تک سرپرست، رویکردهای مختلفی ارائه شده است که یکی از رویکردهای مؤثر در زمینه سلامت این افراد، آموزش خوددلسوزی می باشد (چراغی، ۱۳۹۷). نف (۲۰۰۹) خوددلسوزی را به عنوان سازه ای سه مؤلفه ای شامل مهربانی با خود، در مقابل قضاوت کردن خود، اشتراکات انسانی در مقابل انزوا، و ذهن آگاهی در مقابل همانند سازی افراطی تعریف کرده است. ترکیب این سه مؤلفه مرتبط، مشخصه فردی است که به خود دلسوزی و شفقت می ورزد. مهربانی با خود، درک خود به جای قضاوت خود و نوعی حمایت نسبت به کاستی ها و بی کفایتی های خود است. اعتراف به این که همه انسان ها دارای نقص هستند، اشتباه می کنند و درگیر رفتارهای ناسالم می شوند، مشخصه اشتراکات انسانی است.

^۱Berkowitz

^۲Chand

^۳Stracuzzi & Mills

^۴Nealy

^۵Yuen, Lau, & Lee

^۶Neff

هدف درمان متمرکز بر خوددلسوزی، کمک به بهبود هیجانی و روانی افراد به وسیله تشویق کردن آنها به مشفق بودن با خودشان و دیگران است. اصول پایه در این برنامه آموزشی به این موضوع اشاره می‌کند که افکار، عوامل، تصاویر و رفتارهای تسکین بخش بیرونی باید درونی شوند و در این صورت، ذهن انسان همان گونه که نسبت به عوامل بیرونی واکنش نشان می‌دهد، در مواجهه با این درونیات نیز آرام شود (گیلبرت، ۲۰۱۲؛ ترجمه اثباتی و فیضی، ۱۳۹۵). به علاوه افراد در درمان خوددلسوزی می‌آموزند که از احساسات دردناک خود اجتناب نکرده و آنها را سرکوب نکنند. بنابراین می‌توانند در گام اول تجربه خود را بشناسند و نسبت به آن احساس دلسوزی و شفقت داشته باشند، که از این نظر این درمان می‌تواند بر سایر درمان‌های روانشناختی برتری داشته باشد (آیرونز و لاد، ۲۰۱۷). افراد با دلسوزی خود بالا تعارضات بین شخصی خود را با در نظر گرفتن نیازهای خود و دیگران حل می‌کنند و کمتر در روابط بین فردی از خشونت استفاده می‌کنند (بارنل^۵ و نف، ۲۰۱۵). گل پور و همکاران (۱۳۹۳) در پژوهشی دریافتند که آموزش خود-دلسوزی شناختی و درمان متمرکز بر هیجان در مقایسه با گروه کنترل در بهبود سلامت روانی دانش‌آموزان افسرده موثر بود. همچنین آموزش خود - دلسوزی شناختی در مقایسه با درمان متمرکز بر هیجان بر بهبود مولفه‌های خود-دلسوزی دانش‌آموزان افسرده موثرتر بود. همچنین یعقوبی و همکاران (۱۳۹۹) در پژوهشی دریافتند که الگوی پیشنهادی واسطه-مندی جهت-گیری هدف در رابطه بین نشاط ذهنی و احساس تعلق به مدرسه با بهزیستی تحصیلی برازش مطلوبی دارد، به طوری که احساس تعلق به مدرسه و نشاط ذهنی با نقش میانجی جهت‌گیری هدف توانستند ۵۴ درصد از واریانس بهزیستی تحصیلی دانش‌آموزان را تبیین نمایند. بخش دیگری از یافته‌ها حاکی از آن بود که احساس تعلق به مدرسه و نشاط ذهنی توانستند ۸ درصد از واریانس جهت-گیری هدف را پیش‌بینی کنند. همتی (۱۳۹۹) در پژوهشی دریافت که بین هیجان مثبت تحصیلی، حمایت از خودمختاری ادراک شده و احساس تعلق به مدرسه با سازگاری تحصیلی- اجتماعی رابطه مثبت معنادار و بین هیجان منفی تحصیلی با سازگاری تحصیلی- اجتماعی رابطه منفی معنادار وجود دارد ($p < 0/01$). نتایج تحلیل رگرسیون نشان داد هیجانات تحصیلی، ادراک حمایت از خودمختاری و احساس تعلق توانایی پیش بین سازگاری تحصیلی و اجتماعی دانش‌آموزان را دارد ($p < 0/01$).

با توجه به اهمیت آشفته‌گی روانشناختی، تحمل ناکامی و احساس تعلق به مدرسه بر سلامت فردی و بین فردی دانش‌آموزان تک سرپرست و لزوم مداخله در این زمینه و نیز با توجه به عدم وجود پژوهشی منسجم و کاربردی در خصوص موضوع پژوهش، محقق بر آن شده است تا به سؤال زیر پاسخ دهد:

آیا آموزش خوددلسوزی بر آشفته‌گی روانشناختی، تحمل ناکامی و احساس تعلق به مدرسه در دانش‌آموزان دختر تک سرپرست مقطع متوسطه مؤثر است؟

روش، جامعه و نمونه آماری

این پژوهش در چارچوب یک روش تحقیق نیمه آزمایشی بود و با استفاده از طرح پیش‌آزمون- پس‌آزمون با گروه کنترل انجام گرفت. جامعه آماری این پژوهش شامل کلیه دانش‌آموزان دختر تک سرپرست مقطع متوسطه مدرسه آفتاب آذرین شهر تهران در سال ۹۹-۱۳۹۸ بود. از میان جامعه آماری با استفاده از روش نمونه‌گیری دردسترس و براساس نمره پرسشنامه‌های مربوطه در پیش‌آزمون، ۳۰ نفر که دارای ملاک‌های ورود و خروج بودند، نمونه آماری را تشکیل دادند. این ۳۰ نفر به طور تصادفی در

^۵Gilbert

^۶Irons & Lad

^۷Farnell

۲ گروه ۱۵ نفره آزمایش و کنترل گزینش شدند که گروه آزمایش، آموزش خوددلسوزی را دریافت کرد و گروه کنترل درمانی دریافت نکرد.

معیارهای ورود شامل: دانش آموزان دختر تک سرپرست مقطع متوسطه، نمره آشفستگی روانشناختی بالا و نمره تحمل ناکامی و احساس تعلق به مدرسه پایین، تمایل و رضایت آگاهانه برای مشارکت در پژوهش.

معیارهای خروج شامل: شرکت همزمان در سایر برنامه های درمانی و دریافت مشاوره فردی یا دارو درمانی و عدم تمایل برای ادامه حضور در جلسات گروهی.

ملاحظات اخلاقی

در این پژوهش کلیه شرکت کنندگان در جلسات آموزشی رضایت نامه ای مبنی بر رعایت اصول عدالت و سودمندی، قدرت انتخاب آزادانه برای شرکت یا عدم شرکت در تحقیق و اطمینان آن ها به محرمانه بودن داده ها را امضا نمودند.

ابزارهای پژوهش

مقیاس آشفستگی روانشناختی کسلر: این پرسشنامه که وضعیت روانی بیمار را طی یک ماه اخیر بررسی می کند، توسط کسلر و همکاران (۲۰۰۳) به صورت ۱۰ سؤالی تنظیم شد که پایایی پرسشنامه را با استفاده از آلفای کرونباخ ۰/۸۶ محاسبه کردند. پاسخ سؤالات به صورت پنج گزینه ای (۴= تمام اوقات تا ۰= هیچ وقت) است که بین ۰ تا ۴ نمره گذاری می شود و حداکثر نمره در آن، برابر ۴۰ است (به نقل از رضایی و نجفی، ۱۳۹۶). در پژوهش کولیوند و همکاران (۱۳۹۴) پایایی این پرسشنامه با روش آلفای کرونباخ ۸۰ گزارش شده است.

پرسشنامه عدم تحمل ناکامی: این مقیاس توسط هارینگتون (۲۰۰۵) به منظور سنجش میزان تحمل ناکامی فرد در رسیدن به اهداف ساخته شد. این مقیاس در ایران توسط بابارئیسی و همکاران (۱۳۹۳) ترجمه و ویژگیهای روانسنجی آن بررسی شد. پرسشنامه تحمل ناکامی دارای ۲۷ عبارت است که نمره گذاری به صورت طیف لیکرت ۵ امتیازی است (۱= کاملاً غلط و ۵= کاملاً درست). مجموع نمرات پایین نشانگر تحمل ناکامی بالا و مجموع نمرات بالا نشان دهنده تحمل ناکامی سطح پایین است. نتایج ضریب آلفای کرونباخ نشان داد که پایایی این ابزار ۰/۸۴ است. پایایی این آزمون در پژوهش خزایی و جوهری (۱۳۹۶)، ۰/۷۲ محاسبه شد.

پرسشنامه احساس تعلق به مدرسه (احساس ارتباط با مدرسه): این پرسشنامه در سال ۲۰۰۴ توسط بری، بتی و وات^۷ به صوت جملات مثبت در مقیاس لیکرت (از کاملاً موافقم تا کاملاً مخالفم) طراحی شده است. پرسشنامه مذکور در سال ۲۰۰۵ نیز توسط بتی و بری مورد تجدید نظر قرار گرفته است. ضریب پایایی پرسشنامه از طریق آلفای کرونباخ ۰/۷۵ گزارش شده است (بری و همکاران، ۲۰۰۵؛ به نقل از برزآبادی و عراقیه، ۱۳۹۴). روایی همگرا و واگرایی مقیاس احساس ارتباط با مدرسه از طریق اجرای همزمان مقیاس فرسودگی تحصیلی و انگیزش پیشرفت هرمنس محاسبه شد. نتایج نشانگر این است که

۱) Students' sense of connectedness with school

۲) Brew, Beatty, Watt

ضریب همبستگی بین مقیاس احساس ارتباط با مدرسه و فرسودگی تحصیلی برابر ۰/۵۶۷ است. بنابراین رابطه منفی معناداری بین این دو مقیاس وجود دارد و این مسئله روایی و اگرایی مقیاس احساس ارتباط با مدرسه را تأیید می‌کند. روایی همگرایی مقیاس احساس ارتباط با مدرسه از طریق اجرای همزمان پرسشنامه انگیزش پیشرفت هرمنس محاسبه شد. نتایج حاکی از این است که ضریب همبستگی بین نمره کل پرسشنامه احساس ارتباط با مدرسه و مقیاس انگیزش پیشرفت برابر ۰/۴۴۱ می‌باشد لذا همبستگی مثبت و معناداری بین دو مقیاس مذکور وجود دارد و این نتیجه روایی همگرایی مقیاس احساس ارتباط با مدرسه را تأیید می‌کند. به منظور بررسی پایایی پرسشنامه احساس ارتباط با مدرسه برزآبادی و عراقیه (۱۳۹۴) از ضریب آلفای کرونباخ که در برآورد همسانی درونی پرسشنامه به کار می‌رود استفاده نمودند. ضریب آلفای کرونباخ پرسشنامه ۰/۸۸ به دست آمد که با توجه به این ضرایب می‌توان گفت که مقیاس مورد نظر از پایایی خوبی برخوردار است.

روش اجرای پژوهش

پس از هماهنگی با مسئولین دبیرستان آفتاب آذرین شهر تهران و ارائه اطلاعات به مسئولین و دانش‌آموزان دختر تک سرپرست مقطع متوسطه در خصوص نحوه انجام پژوهش، در فروردین ماه ۱۳۹۹، در پیش آزمون سه پرسشنامه آشفتگی روانشناختی (کسلر و همکاران، ۲۰۰۳)، پرسشنامه عدم تحمل ناکامی (هارینگتون، ۲۰۰۵) و پرسشنامه احساس تعلق به مدرسه (بری و همکاران، ۲۰۰۴) روی نمونه مورد نظر اجرا و آزمودنی‌ها در دو گروه آزمایش و کنترل به صورت تصادفی گمارش شدند. گروه آزمایش با تعداد اعضای ۱۵ نفر توسط درمانگر آغاز به کار کرد و ۱۲ جلسه ۹۰ دقیقه‌ای آموزش خود دلسوزی را براساس برنامه آموزشی گیلبرت (۲۰۱۲؛ ترجمه اثباتی و فیضی، ۱۳۹۵) دریافت کردند و گروه کنترل هیچ گونه روش درمانی دریافت نکرد. در گروه کنترل، انجام پرسشنامه، نحوه انتخاب و گمارش اعضای گروه همانند گروه آزمایش در نظر گرفته شد. پس از اتمام درمان، در پس آزمون پرسشنامه‌های مذکور از هر دو گروه مجدد گرفته و در نهایت برای تجزیه و تحلیل اطلاعات در قسمت آمار استنباطی از آزمون تحلیل کوواریانس (ANCOVA) استفاده شد و برای تسریع در نتایج حاصله از نرم افزار spss-22 استفاده گردید.

جدول ۱. پروتکل جلسات آموزش خود دلسوزی براساس برنامه درمانی گیلبرت (۱۳۹۵)

«جلسه اول»: موضوع جلسه: مفهوم سازی خوددلسوزی. هدف: آشنایی اعضا با تعریف عملیاتی آشفتگی روانشناختی،

تحمل ناکامی و احساس تعلق به مدرسه و دلسوزی و عدم دلسوزی با خود و دیگران

«جلسه دوم»: موضوع جلسه: سنجشی از خوددلسوزی (مصاحبه مهربانی). هدف: آشنایی با مفاهیم اولیه در درمان

خوددلسوزی کلی، شناخت رنج احساس مهربانی، استدلال مهربانانه، قضاوت کردن رفتار مهربانانه و التیام رنج و اینکه هر فرد به سطحی از سنجش دلسوزی با خود و دیگران دست یابد.

«جلسه سوم»: موضوع: وجه مشترک انسان ها و مهارت های مختلف ذهن شفقت آمیز. هدف: در این جلسه مراجعین پی

بردند که وجه مشترک همه انسان ها رنج های گوناگونی است که از بدو تولد متحمل می شوند.

«جلسه چهارم»: موضوع جلسه: آموزش ذهن آگاهی و مهارت های آن همراه با تمرین واریسی بدنی و تنفس. آموزش چگونگی تحمل ناکامی ها و آشفتگی ها و چیره شدن بر آن ها، آموزش مدیریت هیجان. پرورش و درک اینکه دیگران نیز نقایص و مشکلاتی دارند.

«جلسه پنجم»: موضوع جلسه: آموزش خوددلسوزی و مزایای آن. بیان معایب خوددلسوزی پایین و عزت نفس پایین، آموزش روش های تقویت حس خوددلسوزی

«جلسه ششم»: عنوان جلسه: مراقبت از خویشتن. هدف: در این مرحله از مراجع انتظار می رود که حیطه های مهم زندگی خود را بشناسد و از آن مراقبت کند. همچنین موقعیت های بروز اضطراب را شناخته و آمادگی قبلی داشته باشد. در نتیجه می تواند در موقعیت ها تحمل آشفتگی داشته باشد

«جلسه هفتم»: عنوان جلسه: شناخت فرد مهربان و مسیر زندگی او. هدف: آشنایی با ویژگی های فرد مهربان و شناخت مسیرهای مهم زندگی و اشاره ای به شش مهارت التیام بخش.

«جلسه هشتم»: عنوان جلسه: استدلال مهربانانه. هدف: مراجع با اولین مهارت التیام بخش شفقت آشنا می شود.

«جلسه نهم»: عنوان جلسه: توجه مهربانانه به احساسات و هیجانات دومین مهارت التیام بخش شفقت. هدف جلسه: آشنایی با دومین مهارت التیام شفقت

«جلسه دهم»: عنوان جلسه: احساس مهربانانه به عنوان مهارت التیام بخش در شفقت

«جلسه یازدهم»: عنوان جلسه: آشنایی با تجربه حسی و قصور مهربانانه به عنوان مهارت های التیام بخش شفقت. شرح جلسه: بعد از سلام و احوالپرسی و بازخورد از مراجعین در مورد تکالیف جلسه قبل.

«جلسه دوازدهم»: عنوان جلسه: آشنایی با رفتار مهربانانه است و به عنوان مهارت های التیام بخش شفقت

یافته ها

جدول ۲. نتایج آزمون لوین جهت بررسی همگنی واریانس ها

آماره لوین	درجه آزادی ۱	درجه آزادی ۲	سطح معناداری		
پیش آزمون	۰/۰۴۶	۱	۲۸	۰/۸۳۱	اشفتگی روانشناختی
پس آزمون	۰/۱۲۶			۰/۷۲۵	
پیش آزمون	۰/۲۰۰			۰/۶۵۸	تعلق به مدرسه

۰/۷۶۸	۰/۰۸۹	پس آزمون	عدم تحمل ناکامی
۰/۱۵۶	۲/۱۲۱	پیش آزمون	
۰/۱۵۲	۲/۱۶۳	پس آزمون	

خروجی آزمون نشان می دهد که سطح معناداری تمام متغیرها در مراحل پیش آزمون و پس آزمون از سطح معناداری آلفا ۰/۰۵ بزرگ تر است. فرضیه صفر در آزمون لوین عبارت از این است که واریانس گروه ها از تجانس برخوردار است. لذا با توجه به این که سطوح معناداری به دست آمده از مقدار آلفا ۰/۰۵ بزرگ تر است فرض صفر مبنی بر این که واریانس ها همگن هستند تأیید می شود.

جدول ۳. نتایج تحلیل کوواریانس چند متغیری جهت مقایسه متغیرهای وابسته در دو گروه

نام آزمون	مقدار	df فرضیه	df خطا	مقدار F	مقدار معناداری	مجذور اتای سهمی
لامبدای ویلکز	۰/۲۹۴	۳	۲۱	۱۶/۸۲۰	۰/۰۰۰	۰/۷۰۶

با توجه به جدول فوق نتایج تحلیل کوواریانس چندمتغیری نشان می دهد با کنترل اثر نمرات پیش آزمون، بین دو گروه آزمایش و کنترل در متغیر آشفستگی روانشناختی، تحمل ناکامی و احساس تعلق به مدرسه به عنوان متغیر وابسته حاصل شده، تفاوت معناداری وجود دارد ($p < 0/01$). به عبارتی آموزش خوددلسوزی حداقل بر یکی از متغیرهای وابسته آشفستگی روانشناختی، تحمل ناکامی و احساس تعلق به مدرسه تاثیر مثبت دارد. به عبارتی دیگر این نتایج نشان می دهند که در گروه های مورد مطالعه از نظر یکی از متغیرهای وابسته تفاوت معناداری وجود دارد. همچنین مجذور اتا نشان می دهد تفاوت بین دو گروه با توجه به متغیرهای وابسته در مجموع معنادار است و میزان این تفاوت ۶۸ درصد است. یعنی ۶۸ درصد واریانس مربوط به اختلاف بین دو گروه، ناشی از تاثیر متقابل متغیرهای وابسته می باشد. برای شناسایی این که تفاوت مشاهده شده در کدام یک از متغیرها معنی دار است به تحلیل کوواریانس برای متغیر وابسته پرداختیم.

جدول ۴. آزمون تحلیل کوواریانس چند متغیری آشفستگی روانشناختی، تحمل ناکامی و احساس تعلق به مدرسه در دو گروه آزمایشی و کنترل

متغیر وابسته	مجموع مجذور اتا	df آزادی	میزان مجذور اتا	F	سطح معناداری	مجذور ایتای سهمی
اشفستگی روانشناختی	۸/۰۸۳	۱	۸/۰۸۳	۲۳/۴۶۲	۰/۰۰۰	۰/۵۰۵

تعلق به مدرسه	گروه ها	۱۶/۴۱۰	۱	۱۶/۴۱۰	۲۱/۶۸۳	۰/۰۰۰	۰/۴۸۵
عدم تحمل ناکامی	گروه ها	۱۸/۲۰۹	۱۸/۲۰۹	۱۸/۲۰۹	۲۳/۰۰۰	۰/۰۰۰	۰/۵۰۰

با توجه به داده های جدول فوق چون مقدار F در متغیرهای آشفتگی روانشناختی، تحمل ناکامی و احساس تعلق به مدرسه در سطح معناداری ۰/۰۰۰۱ معنادار است، فرض صفر رد و فرض تحقیق با ۹۹٪ اطمینان تایید می گردد. به عبارت دیگر، آموزش خوددلسوزی بر آشفتگی روانشناختی، تحمل ناکامی و احساس تعلق به مدرسه تأثیر دارد و مقدار اتا نشان می دهد که ۵۰ درصد از تغییرات آشفتگی روانشناختی، ۴۸ درصد از تغییرات تعلق به مدرسه و ۵۰ درصد از تغییرات متغیر عدم تحمل ناکامی ناشی از تأثیر آموزش خوددلسوزی بوده است.

بحث و نتیجه گیری

نتایج پژوهش نشان داد که آموزش خوددلسوزی بر آشفتگی روانشناختی، تحمل ناکامی و احساس تعلق به مدرسه در دانش-آموزان دختر تک سرپرست مقطع متوسطه موثر است. به عبارت دیگر مقدار اتا نشان می دهد که ۵۰ درصد از تغییرات آشفتگی روانشناختی، ۴۸ درصد از تغییرات تعلق به مدرسه و ۵۰ درصد از تغییرات متغیر عدم تحمل ناکامی ناشی از تأثیر آموزش خوددلسوزی بوده است. این یافته با بسیاری از پژوهش های مشابه همخوانی داشته است مانند نتایج پژوهش طاهرکرمی، حسینی و دشت بزرگی (۱۳۹۷)، معینی زاده (۱۳۹۷)، وانگ، چن، پون، تنگ و جین (۲۰۱۷) و فانتیور، سئو و میان (۲۰۱۶).

در تبیین یافته های پژوهش می توان گفت که به کمک مداخلات روانشناختی همچون آموزش خود دلسوزی افراد می توانند هیجانات خود را ابراز و مدیریت نمایند. ساختار خود دلسوزی با مهارت های تنظیم هیجانی و مهارت های مقابله ای مطابقت دارد. نظم دهی هیجانی به فرآیندی اشاره دارد که در آن فرد به هیجانات شان توجه کرده و شدت و مدت برانگیختگی هیجاناتش را مدیریت می کند و ماهیت و معنای حالت های احساسی خود را با توجه به شرایط استرس زا و پربشانی پیش آمده تنظیم می کند، به طور سنتی، مهارت های مقابله ای متمرکز بر هیجانات به صورت اجتناب هیجانی در نظر گرفته می شود. بنابراین واکنش هیجانی به مشکلات به شکل مکانیزم های دفاعی به کار می روند که به جای رویارویی مستقیم با مشکلات توجه فرد را از آن ها منحرف می کند (پیتر و بائر، ۲۰۱۲). خود دلسوزی به شکل های گوناگونی می تواند به عنوان راهبرد مقابله ای با رویکرد هیجانی در نظر گرفته شود. خود شفقت ورزی نیازمند آگاهی به هوشیار هیجانات فرد است بنابراین از احساسات دردناک و مضطرب کننده اجتناب نمی شود، در عوض فرد رویکردی مهربان همراه با فهم و درک حس مشترک بودن را اتخاذ می کند. بنابراین هیجانات منفی تبدیل به حالت های احساسی مثبت شده و اجازه می دهد فرد موقعیت فوری را به وضوح درک کرده و واکنش های لازم برای تغییر خود یا تغییر محیط را به شکلی مؤثر و مناسب اتخاذ کند.

از سویی از طریق درمان مبتنی بر خود دلسوزی، افراد یاد می گیرند تا تجربه های جدیدی را به کار بگیرند که این امر موجب منظم تر شدن فعالیت های، مانند یادگیری و یا رفتارهای جایگزین و سازگارانه تر می شود. خود دلسوزی به افراد کمک می کند تا احساس بیشتری از تعلق و امنیت داشته باشند. این مسأله منجر افزایش تحمل آنها در برابر ناکامی و محرومیت می گردد. در واقع دلسوزی به خود مانند ضربه گیر در مقابل اثرات، وقایع منفی عمل می کند. افرادی که دلسوزی به

خود زیادی دارند، از آنجا که با سخت گیری کمتر خودشان را قضاوت می کنند وقایع منفی در زندگی را راحت تر می پذیرند و خود ارزیابی ها و واکنش های آنها دقیق تر و بیشتر بر پایه عملکرد واقعی شان است. از طرفی دیگر خود-دلسوزی باعث می شود فرد از احساسات دردناک اجتناب نکند، بلکه با مهربانی و فهم احساسات اشتراکات انسانی به آن ها نزدیک شود و به طور سازگارانه با آن ها مقابله کند. همچنین توانایی افراد در مهربان بودن نسبت به خود (خود دلسوزی) و احساس تعلق نسبت به دیگران (دلسوزی) عامل اصلی جهت گیری دلبستگی آنها در ارتباط با سلامت روانی است خود دلسوزی احتمالاً دارای منابع مقابله ای مناسب است که به افراد کمک می کند تا با رویدادهای منفی زندگی خود مواجه شوند و تحمل ناکامی را در آنها افزایش می دهد. آموزش خود دلسوزی شناختی موجب فراهم ساختن رویکرد و نگاهی جدید نسبت به آسیب می شود که می تواند به عنوان یک چارچوب مداخله ای مفید و مناسب برای افراد در موقعیت های بالینی و غیر بالینی مختلف مورد استفاده قرار گیرد. همچنین می توان نتیجه گرفت که خود-دلسوزی از طریق تأثیر گذاری بر ویژگی های شخصیتی نظیر باور داشتن خود، پشتکار داشتن و تسلیم نشدن، پذیرفتن اینکه انسان ها کامل نیستند و ممکن است شکست بخورند، خودپذیری، بررسی علل عدم موفقیت به هنگام ناکامی (خودسنجی)، روشهای اجتماعی رسیدن به هدف از انتخاب اهداف و تحت کنترل درآوردن محیط، دانش آموزان در زمینه انجام تکالیف درسی نسبت به توانایی و شایستگی های خود اطمینان بالایی دارند، در فعالیت های درسی و غیر درسی مشارکت بالاتری دارند و از بودن در مدرسه خرسند هستند و احساس تعلق خاطر بیشتری به مدرسه دارند.

از محدودیت های پژوهش می توان به عدم امکان انتخاب تصادفی آزمودنی ها و در نتیجه لزوم احتیاط در تعمیم یافته ها اشاره نمود. همچنین پیشنهاد می گردد آموزش فنون این رویکرد برای سایر افراد جامعه برای کسب مهارت های ارتباطی و رفتاری در جهت جلوگیری از بروز مشکلات بیشتر در خانواده ها در دستور کار نهادهای مسئول قرار گیرد.

منابع

- یعقوبی، ابوالقاسم، ذوقی پایدار، محمدرضا، فرهادی، مهران، یوسفی، بهنوش. (۱۳۹۹). پیش بینی بهزیستی تحصیلی براساس احساس تعلق به مدرسه و نشاط ذهنی با میانجیگری جهت گیری هدف در دانش آموزان. روان شناسی مدرسه، ۹(۲)، ۱۸۹-۱۶۹.
- همتی، بابک. (۱۳۹۹). نقش هیجانات تحصیلی، حمایت از خودمختاری ادراک شده و احساس تعلق به مدرسه در پیش بینی سازگاری تحصیلی- اجتماعی دانش آموزان بی سرپرست. روان شناسی مدرسه، ۹(۱)، ۲۲۹-۲۰۸.
- گل پور، رضا، ابوالقاسمی، عباس، احدی، بتول، نریمانی، محمد. (۱۳۹۳). مقایسه ای اثر بخشی روش های آموزش خود-دلسوزی شناختی و درمان متمرکز بر هیجان بر بهبود سلامت جسمانی و روانی دانش آموزان مبتلا به افسردگی. روان شناسی مدرسه، ۳(۲)، ۱۶۹-۱۵۳.
- امینی، علی؛ خدادادی، کامران؛ زکی یی، علی و حسین زاده، الهه. (۱۳۹۲). مقایسه افسردگی، استرس، اضطراب، کمرویی، پرخاشگری و پیشرفت تحصیلی در دانش آموزان پسر تک والد و دو والد. فصلنامه علمی پژوهشی تحقیقات مدیریت آموزشی، ۴(۴)، ۵۷-۶۷.
- ایگ، فرانسیس. (۲۰۱۰). رفتار کودک. ترجمه مهدی قراچه داغی. (۱۳۹۳). تهران. انتشارات شباهنگ.

-صفدری، ناصر و ثنایی، باقر. (۱۳۹۵). تحمل پریشانی، ناگویی خلقی، پردازش حسی و پردازش هیجانی در فرزندان خانواده های طلاق و فرزندان دارای پدر و مادر. دومین کنفرانس بین المللی پژوهش های کاربردی در علوم تربیتی و مطالعات رفتاری و آسیب های اجتماعی ایران، تهران، مرکز مطالعات و تحقیقات اسلامی سروش حکمت مرتضوی.

-دهشیری، غلامرضا؛ گلزاری، محمود و برجعلی، احمد. (۱۳۸۹). خصوصیات روانسنجی نسخه فارسی پرسشنامه نگرانی ایلت پنسیلوانیا در دانشجویان. *مجله روانشناسی بالینی*، ۱ (۴)، ۷۵-۶۷.

-دهقانی، نسرين. (۱۳۹۷). مقایسه خودکارآمدی، تحمل ناکامی و احساس پیوستگی در نوجوانان تک سرپرست با نوجوانان عادی. پایان نامه کارشناسی ارشد. دانشگاه سمنان.

-کرمی، ابوالفضل. (۱۳۹۰). بررسی ناکامی و آزمون ترسیمی ناکامی. تهران. انتشارات روانسنجی تهران.

-خزائی، مجتبی. و جوهری، هدی. (۱۳۹۶). رابطه خوش بینی و احساس تعلق به مدرسه با عدم تحمل ناکامی در دانش آموزان مقطع متوسطه. کنفرانس جهانی روانشناسی و علوم تربیتی، حقوق و علوم اجتماعی در آغاز هزاره سوم، شیراز، پژوهش شرکت ایده بازار صنعت سبز.

-برزآبادی، نرگس و عراقیه، علیرضا. (۱۳۹۴). بررسی اثر تشویق بر افزایش احساس تعلق به مدرسه در دانش آموزان مقطع متوسطه. *فصلنامه مشاوره و روان درمانی*، ۴ (۱۶)، ۵۱-۳۹.

-چراغی، پریسا. (۱۳۹۷). تاثیر آموزش برنامه شفقت به خود بر آشفستگی روانشناختی و سلامت عمومی در نوجوانان تک سرپرست. پایان نامه کارشناسی ارشد. دانشگاه پیام نور واحد اراک.

-گیلبرت، پل. (۲۰۱۲). درمان متمرکز بر شفقت. ترجمه فیضی، علی و اثباتی، مهنوش. (۱۳۹۵). ناشر ابن سینا.

-رضایی، سمیرا و نجفی، محمود. (۱۳۹۶). مقایسه دشواری های تنظیم هیجانی و پریشانی روانی در افراد معتاد و عادی. *فصلنامه سلامت اجتماعی و اعتیاد*، ۴ (۱۳)، ۹۵-۱۱۰.

-طاهرکرمی، ژیلاد؛ حسینی، امید. و دشت بزرگی، زهرا. (۱۳۹۷). اثربخشی درمان مبتنی بر شفقت خود بر تاب آوری، خود گسستگی، امید به زندگی و بهزیستی روانشناختی زنان در حال یائسگی شهر اهواز. *سلامت اجتماعی*، ۵ (۳)، ۱۸۹-۱۹۷.

-معینی زاده، هانیه. (۱۳۹۷). اثربخشی آموزش شفقت به خود بر تحمل آشفستگی، خویشتن پذیری و احساس تنهایی در دانش آموزان دختر مقطع متوسطه شهر اصفهان. پایان نامه کارشناسی ارشد. دانشگاه آزاد خمینی شهر.

-Lewis, C. & O'Brien, M. (2013). *Reassessing Fatherhood*. Beverly Hills, CA: Sage.

-Karcher, M.J. (۲۰۱۳). *Connectedness and school violence: a framework for developmental interventions*. In: Gerler ER, editor. *Handbook of School Violence*. Binghamton, NY: Haworth Press.

-Barlow, DH. (2014). *Anxiety and Its Disorders: the Nature and Treatment of Anxiety and panic*. New York: Guilford press.

-Kessler, R. (2013). *Generalized Anxiety Disorder: Advances in Research and practice*. New York: Guilford Press: Heimberg, Turk & Mennin.

- Keratz, S. J & Woodruff- Borden, J (2012). The Developmental Psychopathology of Worry. *Clinical Child and Family Psychological Review*. 14, (2), 174-197.
- Chand, L. (2015). A study of frustration tolerance in relation to achievement motivation and sports achievements. *International Journal of Applied Research*, 1, 6, 92-94.
- Berkowitz, L. (2012). *A cognitive-neoassociation theory of aggression*. Thousand Oaks: Sage.
- Neff, K. D. (2009). The role of self-compassion in development: A healthier way to relate to oneself. *Human Development*, 52, 211-214.
- Yuen, M. Lau, P. S. & Lee, Q. (2012). Factors influencing school connectedness: Chinese adolescents' perspectives. *Asia Pacific Education Review*, 13(1), 55-63.
- Yarnell, L. & Neff, K. D. (2015). Self-compassion, Interpersonal Conflict Resolutions, and Wellbeing. *Self and Identity*, 12, 1-14.
- Fantiour, E N., Seo, D. & Mian, R. (2016). The effectiveness of self-centered self-centered educational group on interpersonal conflict (with teacher and colleagues) and compatibility with school in adolescents. *Pers Individ Dif*. 44(6): 1335-47.
- Wang, X., Chen, Z., Poon, K. T., Teng, F., & Jin, S. (2017). Self-compassion on psychological distress and immoral behaviors. *Personality and Individual Differences*, 106, ۳۲۹-۳۳۳.

The effectiveness of self-compassion training on psychological distress, failure tolerance and sense of belonging to school in single-parent female students

Abstract

The aim of this study was to investigate the effectiveness of self-compassion training on psychological distress, tolerance of failure and sense of belonging to school in single-parent female students. The statistical population of this study included all female single-head students of Aftab Azrin High School in Tehran in 2019-2020. Among the statistical population using the available sampling method and based on the scores of three questionnaires of psychological distress (Kessler et al., 2003), the questionnaire of intolerance of failure (Harrington, 2005) and the questionnaire of school belonging questionnaire (Barry et al., 2004) in Pre-test, 30 people who had entry and exit criteria, formed a statistical sample. These 30 people were randomly selected in two groups of 15 experiments and controls. The experimental group received self-compassion training and the control group did not receive treatment. Multivariate analysis of covariance with repeated measures was also used to analyze the data. The results showed that self-compassion training significantly reduces psychological distress, increases failure tolerance and increases the sense of belonging to school in single-parent female students.

Keywords: self-pity, psychological turmoil, failure tolerance, sense of belonging to school