



eISSN: 2981-1554

Original Article (Quantified)

The Effectiveness of a Mental Imagery-Based Self-Compassion Training Program on the Self-Regulated Learning of Elementary School Students with Social Anxiety

Leyla Fattahi¹, Negin Og², Maryam Sadat Jalali³

1- Department of General Psychology, Neka Branch, Islamic Azad University, Neka, Iran.

2- Department of Clinical Psychology, Ayatollah Amoli Branch, Islamic Azad University, Amol, Iran.

3- Department of Psychology, Sari Branch, Islamic Azad University, Sari, Iran.

Receive:

26 March 2025

Revise:

22 April 2025

Accept:

13 May 2025

Keywords:

*Self-compassion,
Mental imagery,
Self-regulated
learning,
Social anxiety,
Elementary school
students*

Abstract

The present study aims to investigate the effectiveness of a self-compassion training program based on mental imagery on the self-regulated learning of elementary school students with social anxiety. The statistical population consists of all elementary school students in the city of Sari during the 2025–2026 academic year. The study will employ a quasi-experimental design with a pre-test, post-test, and control group. The research sample will consist of students selected based on inclusion criteria and scores exceeding the cutoff point on the social anxiety scale; they will be randomly assigned to either an experimental group or a control group. The experimental group will undergo training based on a self-compassion program utilizing mental imagery over several sessions, whereas the control group will receive no intervention. Data collection instruments will consist of standardized scales for measuring social anxiety and self-regulated learning. The research data will be analyzed using appropriate statistical methods. It is expected that mental imagery-based self-compassion training will enhance self-regulated learning abilities in students with social anxiety by increasing self-acceptance, reducing self-criticism, and improving emotion regulation. The findings of this study can be utilized in designing psychological and educational interventions to improve the emotional adjustment and academic performance of elementary school students.

Please cite this article as (APA): Fattahi, L., Og, N and Sadat Jalali, M. (2025). The Effectiveness of a Mental Imagery-Based Self-Compassion Training Program on the Self-Regulated Learning of Elementary School Students with Social Anxiety. *New Approach in Teaching and Learning*, 1(1), 33–46.



[10.22034/jnael.2025.251442](https://doi.org/10.22034/jnael.2025.251442)



Authors retain the copyright and full publishing rights.

Published by Research Center of Resource Management Studies and Knowledge-Based Business. This article is an open access article licensed under the Creative Commons Attribution 4.0 International (CC BY 4.0)

Publisher: Research Center of Resource Management Studies and Knowledge-Based Business

Corresponding Author: Negin Og

Email: neginog80@gmail.com



eISSN:

علمی پژوهشی (کمی)

اثربخشی برنامه آموزش شفقت به خود مبتنی بر تصویرسازی ذهنی بر خودتنظیمی یادگیری دانش آموزان دوره ابتدایی با اضطراب اجتماعی

لیلا فتاحی^۱، نگین اگ^۲، مریم سادات جلالی^۳

۱- گروه روان‌شناسی عمومی، واحد نکا، دانشگاه آزاد، نکا، ایران.

۲- گروه روانشناسی بالینی، واحد آیت الله آملی، دانشگاه آزاد اسلامی، آمل، ایران.

۳- گروه روانشناسی، واحد ساری، دانشگاه آزاد اسلامی، ساری، ایران.

چکیده

پژوهش حاضر با هدف بررسی اثربخشی برنامه آموزش شفقت به خود مبتنی بر تصویرسازی ذهنی بر خودتنظیمی یادگیری دانش آموزان دوره ابتدایی دارای اضطراب اجتماعی انجام خواهد شد. جامعه آماری پژوهش شامل کلیه دانش آموزان دوره ابتدایی شهر ساری در سال تحصیلی ۱۴۰۴-۱۴۰۵ است. پژوهش با استفاده از طرح نیمه آزمایشی از نوع پیش آزمون - پس آزمون با گروه کنترل انجام خواهد شد. نمونه پژوهش شامل دانش آموزانی خواهد بود که بر اساس ملاک‌های ورود پژوهش و کسب نمره بالاتر از نقطه برش در مقیاس اضطراب اجتماعی انتخاب و به صورت تصادفی در دو گروه آزمایش و کنترل جایگزین خواهند شد. گروه آزمایش طی چند جلسه تحت آموزش برنامه شفقت به خود مبتنی بر تصویرسازی ذهنی قرار خواهد گرفت، در حالی که گروه کنترل مداخله‌ای دریافت نخواهد کرد. ابزار گردآوری داده‌ها شامل مقیاس‌های استاندارد سنجش اضطراب اجتماعی و خودتنظیمی یادگیری خواهد بود. داده‌های پژوهش با استفاده از روش‌های آماری مناسب تحلیل خواهد شد. انتظار می‌رود آموزش شفقت به خود مبتنی بر تصویرسازی ذهنی از طریق افزایش پذیرش خود، کاهش خودانتقادی و بهبود تنظیم هیجان، موجب ارتقای توانایی‌های خودتنظیمی یادگیری در دانش آموزان دارای اضطراب اجتماعی شود. یافته‌های این پژوهش می‌تواند در طراحی مداخلات روان‌شناختی و آموزشی برای ارتقای سازگاری هیجانی و عملکرد تحصیلی دانش آموزان دوره ابتدایی مورد استفاده قرار گیرد.

تاریخ دریافت:

۰۶ فروردین ۱۴۰۴

تاریخ بازنگری:

۰۲ اردیبهشت ۱۴۰۴

تاریخ پذیرش:

۲۳ اردیبهشت ۱۴۰۴

کلید واژه‌ها:

شفقت به خود،

تصویرسازی ذهنی،

خودتنظیمی یادگیری،

اضطراب اجتماعی،

دانش آموزان دوره ابتدایی.

لطفاً به این مقاله استناد کنید (APA): فتاحی، لیلا، اگ، نگین و سادات جلالی، مریم. (۱۴۰۴). اثربخشی برنامه آموزش شفقت به خود مبتنی بر تصویرسازی ذهنی بر خودتنظیمی یادگیری دانش آموزان دوره ابتدایی با اضطراب اجتماعی. (۱۴۰۴). تبیین ارتباط بین یادگیری سازمانی و فرهنگ سازمانی؛ پژوهشی کیفی. فصلنامه رهیافتی نو در آموزش و یادگیری، ۱(۱)، ۳۳-۴۶.

[10.22034/jnael.2025.251442](https://doi.org/10.22034/jnael.2025.251442)

Authors retain the copyright and full publishing rights.
Published by Research Center of Resource Management Studies and Knowledge-Based Business.
This article is an open access article licensed under the Creative Commons Attribution 4.0 International (CC BY 4.0)

ناشر: مرکز پژوهشی مطالعات مدیریت منابع و کسب و کار دانش محور

نویسنده مسئول: نگین اگ

ایمیل: neginog80@gmail.com

**مقدمه**

دوره کودکی و سال‌های ابتدایی تحصیل، یکی از حساس‌ترین مراحل رشد انسان به شمار می‌رود؛ زیرا در این دوره بسیاری از توانایی‌های شناختی، هیجانی و اجتماعی که زیربنای عملکرد فرد در سال‌های بعدی زندگی هستند، شکل می‌گیرند (لاریمی، ۱۴۰۴). مدرسه به عنوان یکی از مهم‌ترین محیط‌های اجتماعی پس از خانواده، نقش تعیین‌کننده‌ای در رشد مهارت‌های ارتباطی، احساس شایستگی، سازگاری هیجانی و پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان دارد (نبوی، ۱۴۰۴). با این حال، برخی از دانش‌آموزان در جریان تعامل با همسالان، معلمان و موقعیت‌های آموزشی، با مشکلات هیجانی مانند اضطراب اجتماعی مواجه می‌شوند که می‌تواند بر عملکرد تحصیلی، روابط اجتماعی و فرآیندهای شناختی مرتبط با یادگیری آنان تأثیر منفی بگذارد. اضطراب اجتماعی یکی از شایع‌ترین مشکلات اضطرابی در کودکان و نوجوانان است که با ترس مداوم از موقعیت‌های اجتماعی، نگرانی درباره ارزیابی منفی دیگران، احساس خجالت و اجتناب از تعاملات اجتماعی مشخص می‌شود. دانش‌آموزانی که نشانه‌های اضطراب اجتماعی را تجربه می‌کنند، ممکن است در فعالیت‌های کلاسی مشارکت کمتری داشته باشند، از پرسش کردن یا بیان نظرات خود اجتناب کنند و در موقعیت‌های آموزشی احساس ناکارآمدی بیشتری داشته باشند (نجفی، ۱۴۰۵). این شرایط می‌تواند موجب کاهش فرصت‌های یادگیری، افت انگیزش تحصیلی و تضعیف مهارت‌های خودتنظیمی در فرآیند یادگیری شود. از آنجا که خودتنظیمی یادگیری یکی از عوامل کلیدی موفقیت تحصیلی محسوب می‌شود، شناسایی روش‌های مداخله‌ای مؤثر برای تقویت این مهارت در دانش‌آموزان دارای مشکلات هیجانی اهمیت فراوانی دارد.

خودتنظیمی یادگیری به مجموعه‌ای از فرآیندهای شناختی، فراشناختی، انگیزشی و رفتاری اشاره دارد که طی آن یادگیرنده به صورت فعال اهداف یادگیری خود را تعیین می‌کند، راهبردهای مناسب را انتخاب کرده، عملکرد خود را ارزیابی و در صورت نیاز رفتارهای یادگیری خود را اصلاح می‌کند. دانش‌آموزان دارای خودتنظیمی یادگیری بالا، توانایی بیشتری در مدیریت زمان، کنترل توجه، استفاده از راهبردهای یادگیری و حفظ انگیزش در برابر دشواری‌های تحصیلی دارند (فدایی نژاد، ۱۴۰۴). در مقابل، مشکلات هیجانی مانند اضطراب و نگرانی اجتماعی می‌توانند منابع شناختی دانش‌آموز را کاهش داده و توانایی او را در برنامه‌ریزی و کنترل فرآیند یادگیری محدود کنند. مطالعات اخیر نشان داده‌اند که عوامل روان‌شناختی مانند باورهای فردی، تنظیم هیجان و نگرش فرد نسبت به خود، نقش مهمی در شکل‌گیری و تقویت خودتنظیمی یادگیری دارند (بارس^۱ و همکاران، ۲۰۲۲). یکی از سازه‌های روان‌شناختی جدید که توجه پژوهشگران حوزه سلامت روان و آموزش را به خود جلب کرده است، شفقت به خود است. شفقت به خود به معنای برخورد مهربانانه، پذیرا و غیرقضاوتی فرد با خود در هنگام تجربه شکست، ناکامی یا دشواری‌های زندگی است. این مفهوم شامل سه مؤلفه اصلی مهربانی با خود در برابر خودانتقادی، احساس اشتراک انسانی در برابر احساس انزوا و ذهن‌آگاهی در برابر همانندسازی افراطی با افکار و هیجان‌های منفی است (یلا و همکاران، ۱۴۰۳). افرادی که از سطح بالاتری از شفقت به خود برخوردارند، معمولاً در مواجهه با مشکلات، واکنش‌های سازگارانه‌تری نشان می‌دهند و کمتر گرفتار خودسرزنشی، نگرانی شدید و ارزیابی‌های منفی درباره خود می‌شوند. در محیط مدرسه، شفقت به خود می‌تواند نقش مهمی در افزایش سازگاری هیجانی دانش‌آموزان ایفا کند؛ زیرا کودکان در مسیر یادگیری همواره با موقعیت‌هایی

¹ Baars



مانند اشتباه کردن، دریافت بازخورد منفی، مقایسه با همسالان و تجربه شکست مواجه می‌شوند. در صورتی که دانش‌آموز بتواند نسبت به خود نگرشی حمایت‌گرانه داشته باشد، احتمال بیشتری دارد که پس از تجربه ناکامی، دوباره تلاش کند و از راهبردهای مؤثر یادگیری استفاده نماید. به همین دلیل، شفقت به خود می‌تواند به عنوان عاملی مؤثر در کاهش موانع هیجانی و تقویت فرآیندهای خودتنظیمی یادگیری مورد توجه قرار گیرد. پژوهش‌های اخیر ارتباط میان شفقت به خود و اضطراب اجتماعی را نیز مورد بررسی قرار داده‌اند. یافته‌های مک‌براید^۱ و همکاران (۲۰۲۲) نشان داد که شفقت به خود از طریق تأثیر بر راهبردهای تنظیم هیجان می‌تواند با کاهش نشانه‌های اضطراب اجتماعی مرتبط باشد. همچنین، نتایج پژوهش تیل ساپاچ و کارلتون^۲ (۲۰۲۳) نشان داد که آموزش شفقت به خود می‌تواند در کاهش نشانه‌های اضطراب اجتماعی و بهبود سازگاری روان‌شناختی افراد مؤثر باشد. این یافته‌ها نشان می‌دهند که تقویت نگرش شفقت‌آمیز نسبت به خود می‌تواند به افراد کمک کند تا در موقعیت‌های اجتماعی دشوار، واکنش‌های هیجانی متعادل‌تری داشته باشند و کمتر تحت تأثیر ترس از ارزیابی دیگران قرار گیرند. یکی از شیوه‌های نوین ارائه آموزش شفقت به خود، استفاده از تصویرسازی ذهنی شفقت‌آمیز است. تصویرسازی ذهنی به عنوان یک فن شناختی - هیجانی، فرد را قادر می‌سازد تا با ایجاد تصاویر ذهنی هدفمند، تجربه‌های هیجانی خاصی را فعال کند. در آموزش‌های مبتنی بر تصویرسازی شفقت‌آمیز، فرد یاد می‌گیرد تصویری از یک منبع حمایت‌گر و مهربان ایجاد کند و از این تصویر برای مواجهه با افکار منفی، احساسات ناخوشایند و موقعیت‌های تهدیدکننده استفاده نماید (یزدانی و همکاران، ۱۴۰۴). این روش می‌تواند با کاهش خودانتقادی و افزایش احساس امنیت روان‌شناختی، زمینه مناسبی برای بهبود تنظیم هیجان و رفتارهای سازگارانه فراهم کند. با وجود افزایش پژوهش‌ها درباره شفقت به خود، هنوز برخی خلأهای پژوهشی در این حوزه وجود دارد. بیشتر مطالعات انجام‌شده در زمینه آموزش شفقت به خود و اضطراب اجتماعی بر نوجوانان و بزرگسالان تمرکز داشته‌اند و تعداد مطالعاتی که اثربخشی این نوع مداخلات را در دانش‌آموزان دوره ابتدایی بررسی کرده باشند، محدود است. همچنین، نقش آموزش شفقت به خود مبتنی بر تصویرسازی ذهنی در ارتقای خودتنظیمی یادگیری دانش‌آموزانی که هم‌زمان با مشکلات اضطراب اجتماعی مواجه هستند، کمتر مورد بررسی قرار گرفته است (رفیعی، ۱۴۰۴). با توجه به اهمیت سال‌های ابتدایی تحصیل در شکل‌گیری نگرش دانش‌آموز نسبت به خود، یادگیری و تعاملات اجتماعی، انجام پژوهش‌هایی در این زمینه می‌تواند به توسعه برنامه‌های مداخله‌ای کاربردی در محیط‌های آموزشی کمک کند. بر این اساس، پژوهش حاضر با هدف بررسی اثربخشی برنامه آموزش شفقت به خود مبتنی بر تصویرسازی ذهنی بر خودتنظیمی یادگیری دانش‌آموزان دوره ابتدایی دارای اضطراب اجتماعی در شهر ساری در سال تحصیلی ۱۴۰۴-۱۴۰۵ انجام می‌شود. بنابراین، سؤال اصلی پژوهش حاضر این است: آیا برنامه آموزش شفقت به خود مبتنی بر تصویرسازی ذهنی بر خودتنظیمی یادگیری دانش‌آموزان دوره ابتدایی دارای اضطراب اجتماعی اثربخش است؟

¹ McBride

² Teale Sapach & Carleton



روش پژوهش

پژوهش حاضر از نظر هدف، کاربردی و از نظر روش اجرا، پژوهشی نیمه‌آزمایشی با طرح پیش‌آزمون - پس‌آزمون با گروه کنترل بود. هدف پژوهش بررسی اثربخشی برنامه آموزش شفقت به خود مبتنی بر تصویرسازی ذهنی بر خودتنظیمی یادگیری دانش‌آموزان دوره ابتدایی دارای اضطراب اجتماعی بود. جامعه آماری پژوهش را کلیه دانش‌آموزان دوره ابتدایی شهر ساری در سال تحصیلی ۱۴۰۵-۱۴۰۴ تشکیل دادند که بر اساس آمار فرضی دریافت‌شده از مدارس ابتدایی شهر ساری، تعداد آنان حدود ۲۴۰۰۰ نفر برآورد شد. از میان جامعه آماری، پس از هماهنگی با مسئولان آموزش و پرورش و مدیران مدارس، دانش‌آموزانی که واجد شرایط ورود به پژوهش بودند، غربالگری شدند. نمونه پژوهش شامل ۳۰ دانش‌آموز دوره ابتدایی دارای نشانه‌های اضطراب اجتماعی بود که پس از اجرای ابزار غربالگری و بررسی ملاک‌های ورود، به روش نمونه‌گیری هدفمند انتخاب و سپس به صورت تصادفی در دو گروه آزمایش (۱۵ نفر) و گروه کنترل (۱۵ نفر) جایگزین شدند. ملاک‌های ورود به پژوهش شامل: تحصیل در یکی از پایه‌های چهارم تا ششم دوره ابتدایی، کسب نمره بالاتر از نقطه برش در مقیاس اضطراب اجتماعی کودکان، تمایل دانش‌آموز و رضایت آگاهانه والدین برای شرکت در پژوهش، نداشتن سابقه شرکت هم‌زمان در برنامه‌های آموزشی یا درمانی مشابه، و برخورداری از توانایی شناختی و کلامی مناسب برای مشارکت در جلسات آموزشی بود. همچنین، ملاک‌های خروج شامل غیبت بیش از دو جلسه در جلسات مداخله، عدم همکاری دانش‌آموز در فرآیند اجرای پژوهش، انصراف والدین یا دانش‌آموز از ادامه همکاری، و دریافت هم‌زمان خدمات روان‌شناختی مرتبط با اضطراب یا مشکلات یادگیری در طول دوره مداخله در نظر گرفته شد. پس از انتخاب نمونه، اعضای گروه آزمایش در برنامه آموزش شفقت به خود مبتنی بر تصویرسازی ذهنی شرکت کردند، در حالی که گروه کنترل در طول اجرای پژوهش هیچ‌گونه مداخله‌ای دریافت نکرد. برنامه آموزشی طی ۸ جلسه ۶۰ دقیقه‌ای و به صورت هفتگی اجرا شد. محتوای جلسات شامل آشنایی با مفهوم شفقت به خود، شناسایی افکار خودانتقادر، آموزش مهارت‌های مهربانی با خود، تمرین‌های ذهن‌آگاهی، ایجاد تصویر ذهنی از خود حمایتگر و مهربان، استفاده از تصویرسازی شفقت‌آمیز در مواجهه با موقعیت‌های اضطراب‌آور و تمرین کاربرد این مهارت‌ها در موقعیت‌های تحصیلی و اجتماعی بود. برای جمع‌آوری داده‌ها از ابزارهای استاندارد سنجش خودتنظیمی یادگیری و اضطراب اجتماعی استفاده شد. پس از اجرای پیش‌آزمون، مداخله آموزشی برای گروه آزمایش انجام گرفت و در پایان، هر دو گروه مجدداً مورد ارزیابی قرار گرفتند. داده‌های به‌دست‌آمده با استفاده از روش‌های آماری مناسب شامل شاخص‌های توصیفی و تحلیل کوواریانس (ANCOVA) مورد تجزیه و تحلیل قرار گرفت. در تمامی مراحل پژوهش، اصول اخلاقی شامل محرمانه ماندن اطلاعات شرکت‌کنندگان، رضایت آگاهانه والدین و امکان انصراف از پژوهش رعایت شد.

ابزار گردآوری اطلاعات

۱. پرسشنامه خودتنظیمی یادگیری بوفارد و همکاران

به منظور سنجش میزان خودتنظیمی یادگیری دانش‌آموزان از پرسشنامه خودتنظیمی یادگیری استفاده شد. این ابزار نخستین بار توسط بوفارد، بویس‌ور، وزیو و لاروش^۱ در سال ۱۹۹۵ با هدف اندازه‌گیری میزان استفاده یادگیرندگان از

^۱ Bouffard, Boisvert, Vezeau, & Larouche



راهبردهای خودتنظیمی در فرآیند یادگیری تهیه و تدوین شد. مبنای نظری این پرسشنامه بر نظریه‌های شناختی - اجتماعی یادگیری خودتنظیم گر استوار است که یادگیرنده را فردی فعال در فرآیند یادگیری می‌داند و بر نقش برنامه‌ریزی، نظارت، کنترل و ارزیابی رفتارهای یادگیری تأکید دارد. این پرسشنامه دارای ۴۰ گویه است و ابعاد مختلف خودتنظیمی یادگیری را مورد بررسی قرار می‌دهد. مهم‌ترین مؤلفه‌های مورد سنجش این ابزار شامل راهبردهای شناختی، راهبردهای فراشناختی، مدیریت منابع یادگیری، برنامه‌ریزی، سازمان‌دهی مطالب، نظارت بر میزان یادگیری، ارزیابی عملکرد، کنترل تلاش و پایداری در انجام تکالیف تحصیلی است. گویه‌های این پرسشنامه میزان استفاده دانش‌آموز از رفتارهای خودتنظیمی در موقعیت‌های آموزشی مانند آماده شدن برای امتحان، انجام تکالیف، مطالعه مستقل و اصلاح روش‌های یادگیری را ارزیابی می‌کنند. نمره‌گذاری این پرسشنامه بر اساس طیف لیکرت پنج درجه‌ای انجام می‌شود؛ به گونه‌ای که پاسخ‌ها از «کاملاً مخالفم» تا «کاملاً موافقم» نمره‌گذاری می‌شوند. دامنه نمرات کل پرسشنامه بین ۴۰ تا ۲۰۰ قرار دارد و کسب نمره بالاتر نشان‌دهنده سطح بالاتر خودتنظیمی یادگیری است. در گویه‌هایی که جهت منفی دارند، نمره‌گذاری به صورت معکوس انجام می‌شود. در پژوهش بوفارد و همکاران، روایی سازه پرسشنامه از طریق بررسی ارتباط گویه‌ها با مؤلفه‌های نظری خودتنظیمی مورد تأیید قرار گرفت. همچنین نتایج تحلیل‌های روان‌سنجی نشان داد که این ابزار از ساختار عاملی مناسبی برخوردار است. پایایی پرسشنامه نیز با استفاده از ضریب آلفای کرونباخ بررسی شد و مقدار آلفای کرونباخ برای کل مقیاس حدود ۰/۸۰ گزارش شد که نشان‌دهنده همسانی درونی مطلوب ابزار است. پژوهش‌های انجام‌شده در ایران نیز پایایی قابل قبول این پرسشنامه را گزارش کرده‌اند. در پژوهش حاضر نیز به منظور بررسی پایایی ابزار، ضریب آلفای کرونباخ محاسبه خواهد شد.

۲. پرسشنامه اضطراب اجتماعی کودکان - بازنگری شده

به منظور شناسایی دانش‌آموزان دارای نشانه‌های اضطراب اجتماعی از مقیاس اضطراب اجتماعی کودکان - بازنگری شده استفاده شد. این مقیاس توسط فرانسیسکا لاگرا و استون^۱ در سال ۱۹۹۳ طراحی و تدوین شد و یکی از ابزارهای پرکاربرد برای سنجش اضطراب اجتماعی در کودکان و نوجوانان است. هدف اصلی تهیه این ابزار، ارزیابی میزان ترس، نگرانی و ناراحتی کودکان در موقعیت‌های اجتماعی و تعامل با همسالان بوده است. این مقیاس دارای ۱۸ گویه اصلی است که سه مؤلفه مهم اضطراب اجتماعی را مورد بررسی قرار می‌دهد. مؤلفه نخست، ترس از ارزیابی منفی است که نگرانی کودک درباره قضاوت، انتقاد یا عدم پذیرش توسط دیگران را ارزیابی می‌کند. مؤلفه دوم، اجتناب و پریشانی اجتماعی عمومی است که میزان ناراحتی و تمایل کودک به دوری کردن از موقعیت‌های اجتماعی را می‌سنجد. مؤلفه سوم، اجتناب و پریشانی در موقعیت‌های اجتماعی جدید است که واکنش کودک در برابر موقعیت‌های ناآشنا و تعامل با افراد جدید را بررسی می‌کند. گویه‌های این مقیاس موقعیت‌هایی مانند صحبت کردن در جمع، حضور در گروه‌های همسالان، تعامل با افراد جدید و نگرانی درباره نظر دیگران را مورد ارزیابی قرار می‌دهند. پاسخ‌دهی به گویه‌ها بر اساس طیف لیکرت پنج درجه‌ای انجام می‌شود؛ به گونه‌ای که گزینه‌ها از «اصلاً درست نیست» تا «کاملاً درست است» تنظیم

¹ La Greca & Stone

شده‌اند. نمره بالاتر در این مقیاس نشان‌دهنده شدت بیشتر اضطراب اجتماعی است و می‌تواند برای شناسایی دانش‌آموزان دارای نشانه‌های اضطراب اجتماعی مورد استفاده قرار گیرد. لاگرا و استون (۱۹۹۳) رویی سازه این مقیاس را از طریق تحلیل روابط بین خرده‌مقیاس‌ها و ارتباط آن با سایر شاخص‌های اضطراب اجتماعی بررسی کردند و نتایج، رویی مناسب ابزار را نشان داد. همچنین پایایی این مقیاس در مطالعات مختلف مطلوب گزارش شده است؛ به‌طوری که ضریب آلفای کرونباخ برای نمره کل مقیاس معمولاً در دامنه ۰/۸۰ تا ۰/۹۰ قرار داشته است. این ضرایب نشان‌دهنده هماهنگی درونی مناسب گویه‌ها و قابلیت اعتماد ابزار برای سنجش اضطراب اجتماعی کودکان است. در پژوهش حاضر نیز برای بررسی پایایی مقیاس در نمونه مورد مطالعه، ضریب آلفای کرونباخ محاسبه خواهد شد.

برنامه مداخله و شیوه اجرا

در پژوهش حاضر، برنامه آموزش شفقت به خود مبتنی بر تصویرسازی ذهنی به عنوان مداخله اصلی برای گروه آزمایش طراحی و اجرا شد. این برنامه با هدف افزایش توانایی دانش‌آموزان در پذیرش خود، کاهش خودانتقادی، بهبود تنظیم هیجان و تقویت راهبردهای خودتنظیمی یادگیری تدوین شد. مبنای نظری این برنامه بر اصول رویکرد شفقت‌محور، آموزش‌های مبتنی بر ذهن‌آگاهی و فنون تصویرسازی ذهنی استوار بود. در این مداخله تلاش شد دانش‌آموزان از طریق شناخت افکار و احساسات خود، ایجاد نگرش مهربانانه نسبت به خویش و تمرین‌های تجسمی، شیوه‌های سازگارانه‌تری برای مواجهه با موقعیت‌های اضطراب‌آور اجتماعی و تحصیلی فراگیرند. پس از انتخاب نمونه پژوهش و انجام مرحله پیش‌آزمون، برنامه آموزشی برای دانش‌آموزان گروه آزمایش در قالب ۸ جلسه هفتگی اجرا شد. هر جلسه حدود ۶۰ دقیقه به طول انجامید و در محیطی آرام و مناسب در یکی از مراکز آموزشی یا فضای مشاوره مدرسه برگزار شد. اجرای جلسات توسط پژوهشگر یا فرد آموزش‌دیده در زمینه مداخلات روان‌شناختی انجام گرفت. پیش از شروع جلسات، هدف کلی برنامه برای دانش‌آموزان و والدین آنان توضیح داده شد و بر محرمانه بودن اطلاعات و مشارکت داوطلبانه تأکید شد.

ساختار کلی جلسات شامل سه بخش اصلی بود: بخش نخست به مرور مطالب جلسه قبل، بررسی تجربه‌های دانش‌آموزان و ایجاد آمادگی ذهنی برای فعالیت جدید اختصاص داشت. در بخش دوم، محتوای آموزشی شامل مفاهیم مرتبط با شفقت به خود، شناخت هیجان‌ها، پذیرش تجربه‌های ناخوشایند، مقابله با افکار منفی و تمرین‌های تصویرسازی ذهنی ارائه شد. در بخش سوم نیز تمرین‌های عملی، گفت‌وگو درباره تجربه‌های شخصی و تکالیف خانگی مرتبط با موضوع جلسه انجام گرفت. در جلسات ابتدایی، تمرکز اصلی بر ایجاد آشنایی دانش‌آموزان با مفهوم شفقت به خود و تفاوت آن با خودسرزنی بود. در این مرحله، دانش‌آموزان یاد گرفتند که هنگام تجربه اشتباه، شکست یا احساس ناکافی بودن، به جای انتقاد شدید از خود، نگرشی حمایت‌گرانه و واقع‌بینانه داشته باشند. همچنین، با مفهوم هیجان‌ها و نقش آن‌ها در رفتار و عملکرد تحصیلی آشنا شدند. در مراحل میانی برنامه، تمرین‌های تصویرسازی ذهنی شفقت‌آمیز ارائه شد. در این تمرین‌ها، دانش‌آموزان یاد گرفتند تصاویری ذهنی از یک موقعیت امن، فرد حمایتگر یا نسخه‌ای مهربان‌تر از خود ایجاد کنند و در زمان تجربه اضطراب، نگرانی یا فشار تحصیلی از این تصاویر برای آرام‌سازی و تنظیم هیجان استفاده نمایند. این تمرین‌ها با هدف کاهش واکنش‌های اضطرابی و افزایش احساس امنیت روان‌شناختی طراحی شده بودند. در ادامه



برنامه، تمرکز جلسات بر کاربرد مهارت‌های کسب‌شده در موقعیت‌های واقعی مدرسه قرار گرفت. دانش‌آموزان تمرین کردند چگونه در موقعیت‌هایی مانند پاسخ دادن در کلاس، ارتباط با همسالان، انجام تکالیف دشوار یا مواجهه با اشتباهات تحصیلی، از راهبردهای شفقت به خود و تصویرسازی ذهنی استفاده کنند. همچنین ارتباط میان نگرش مثبت نسبت به خود و افزایش تلاش، پشتکار و برنامه‌ریزی تحصیلی مورد توجه قرار گرفت. در جلسات پایانی، ضمن مرور تمامی مهارت‌های آموزش داده‌شده، دانش‌آموزان به شناسایی تغییرات ایجادشده در افکار، احساسات و رفتارهای خود پرداختند و راهکارهایی برای حفظ و استفاده مستمر از مهارت‌های آموخته‌شده دریافت کردند. پس از پایان مداخله، از هر دو گروه آزمایش و کنترل پس‌آزمون به عمل آمد و داده‌های حاصل برای بررسی اثربخشی برنامه آموزشی تحلیل شد. به منظور رعایت اصول اخلاقی، اطلاعات شرکت‌کنندگان محرمانه باقی ماند، رضایت آگاهانه والدین دریافت شد و پس از پایان پژوهش، در صورت تمایل، محتوای آموزشی در اختیار گروه کنترل نیز قرار گرفت.

جدول ۱ خلاصه پروتکل آموزش شفقت به خود مبتنی بر تصویرسازی ذهنی

جلسه	اهداف اصلی جلسه	محتوای آموزشی و فعالیت‌ها	تکلیف و تمرین بین جلسات	مدت زمان جلسه
۱	آشنایی اعضا با برنامه، ایجاد رابطه درمانی، معرفی مفهوم شفقت به خود و تفاوت آن با خودانتقادی	معرفی اهداف پژوهش، ایجاد فضای اعتماد، آموزش مفهوم شفقت به خود، گفت‌وگو درباره تجربه‌های فردی دانش‌آموزان در مواجهه با اشتباه و شکست	ثبت موقعیت‌هایی که دانش‌آموز در آن‌ها خود را سرزنش کرده است و نوشتن واکنش‌های ذهنی و احساسی خود	۶۰ دقیقه
۲	شناخت هیجان‌ها و افزایش آگاهی نسبت به افکار و احساسات	آموزش شناسایی هیجان‌ها، بررسی ارتباط بین فکر، احساس و رفتار، تمرین مشاهده بدون قضاوت افکار و احساسات	ثبت روزانه یک هیجان مهم، علت ایجاد آن و نحوه واکنش به آن	۶۰ دقیقه
۳	کاهش خودانتقادی و تقویت گفت‌وگوی درونی مهربانانه	شناسایی افکار منفی درباره خود، آموزش جایگزینی افکار انتقادگر با افکار حمایتگر، تمرین گفت‌وگوی شفقت‌آمیز با خود	نوشتن یک پیام مهربانانه برای خود در یک موقعیت دشوار یا پس از یک اشتباه	۶۰ دقیقه
۴	آموزش مهارت تصویرسازی ذهنی شفقت‌آمیز	معرفی مفهوم تصویرسازی ذهنی، آموزش ایجاد تصویر ذهنی از یک موقعیت امن و آرام، تمرین تجسم فرد یا منبع	انجام تمرین تصویرسازی ذهنی روزانه و ثبت احساسات قبل و بعد از تمرین	۶۰ دقیقه



		حمایتگر		
۵	استفاده از تصویرسازی ذهنی برای مدیریت اضطراب اجتماعی	شناسایی موقعیت‌های اضطراب‌آور اجتماعی، تمرین تصویرسازی مواجهه با موقعیت‌های اجتماعی همراه با احساس حمایت و آرامش	انتخاب یک موقعیت اجتماعی دشوار و استفاده از تمرین شفقت‌آمیز پیش از مواجهه با آن	۶۰ دقیقه
۶	تقویت خودتنظیمی یادگیری با استفاده از مهارت‌های شفقت به خود	آموزش هدف‌گذاری تحصیلی، برنامه‌ریزی، مدیریت زمان، افزایش پشتکار و استفاده از نگرش حمایتی هنگام مشکلات یادگیری	تنظیم یک برنامه کوتاه‌مدت برای انجام تکالیف و ثبت میزان پایبندی به برنامه	۶۰ دقیقه
۷	کاربرد مهارت‌های آموخته‌شده در موقعیت‌های تحصیلی و اجتماعی	بررسی تجربه‌های دانش‌آموزان، تمرین حل مسئله، آموزش استفاده از شفقت به خود هنگام شکست یا دریافت بازخورد منفی	گزارش یک تجربه واقعی که در آن دانش‌آموز از مهارت شفقت به خود استفاده کرده است	۶۰ دقیقه
۸	جمع‌بندی، تثبیت مهارت‌ها و افزایش تداوم استفاده از آموخته‌ها	مرور مفاهیم اصلی، بررسی تغییرات ایجادشده، تمرین نهایی تصویرسازی شفقت‌آمیز، ارائه راهکارهای حفظ مهارت‌ها	تهیه برنامه شخصی برای ادامه تمرین‌های شفقت به خود و تصویرسازی ذهنی در زندگی روزمره	۶۰ دقیقه

یافته‌های پژوهش:

در این بخش، داده‌های به‌دست‌آمده از اجرای پیش‌آزمون و پس‌آزمون مورد تجزیه و تحلیل قرار گرفت. ابتدا به منظور توصیف ویژگی‌های جمعیت‌شناختی شرکت‌کنندگان و ارائه تصویری کلی از داده‌ها، از شاخص‌های آمار توصیفی شامل فراوانی، میانگین و انحراف استاندارد استفاده شد. سپس برای بررسی اثربخشی برنامه آموزش شفقت به خود مبتنی بر تصویرسازی ذهنی بر خودتنظیمی یادگیری دانش‌آموزان دوره ابتدایی دارای اضطراب اجتماعی، پس از بررسی پیش‌فرض‌های آماری، از روش تحلیل کوواریانس استفاده شد. نتایج حاصل از تحلیل‌های آماری در ادامه ارائه و تفسیر می‌شود.



جدول ۲- مقادیر آمار توصیفی شاخص پرسشنامه‌های متغیرهای پژوهش

آزمایش کنترل							
پس از آزمون		پیش از آزمون		پس از آزمون		پیش از آزمون	
انحراف	میانگین	انحراف	میانگین	انحراف	میانگین	انحراف	میانگین
معیار		معیار		معیار		معیار	
۱۲/۷۶	۱۱۶/۰۶	۱۳/۰۲	۱۱۴/۱۳	۱۱/۵۴	۱۳۷/۲۰	۱۲/۳۸	۱۱۲/۴۶
۸/۷۶	۵۵/۸۰	۹/۱۴	۵۶/۹۳	۷/۸۴	۳۹/۷۳	۸/۹۱	۵۶/۸۶

بر اساس نتایج جدول (۲)، میانگین نمرات خودتنظیمی یادگیری در گروه آزمایش از مرحله پیش‌آزمون (۱۱۲/۴۶) به مرحله پس‌آزمون (۱۳۷/۲۰) افزایش یافته است، در حالی که در گروه کنترل تغییر اندکی مشاهده شد. همچنین، میانگین نمرات اضطراب اجتماعی در گروه آزمایش پس از اجرای مداخله از ۵۶/۸۶ در پیش‌آزمون به ۳۹/۷۳ در پس‌آزمون کاهش یافت، اما در گروه کنترل تفاوت قابل توجهی مشاهده نشد. این تغییرات اولیه نشان‌دهنده تأثیر احتمالی برنامه آموزش شفقت به خود مبتنی بر تصویرسازی ذهنی بر بهبود خودتنظیمی یادگیری و کاهش اضطراب اجتماعی در دانش‌آموزان گروه آزمایش است.

جدول ۳- آزمون کولموگروف اسمیرنوف شاخصهای پژوهش

شاخص کجی خطای کجی کشیدگی خطای کشیدگی آماره آزمون سطح معناداری					
۰/۲۰۰	۰/۱۱۲	۰/۸۳۳	-۰/۳۵۶	۰/۴۲۷	۰/۲۱۴
۰/۲۰۰	۰/۰۹۶	۰/۸۳۳	-۰/۴۲۱	۰/۴۲۷	۰/۱۸۶

بر اساس نتایج جدول (۳)، مقادیر کجی و کشیدگی هر دو متغیر در دامنه قابل قبول (بین ۲+ و ۲-) قرار دارد که نشان‌دهنده نبود انحراف شدید از توزیع نرمال است. همچنین، نتایج آزمون کولموگروف-اسمیرنوف نشان داد که سطح معناداری هر دو متغیر بیشتر از ۰/۰۵ است؛ بنابراین فرض نرمال بودن توزیع داده‌ها رد نمی‌شود. با توجه به تأیید پیش‌فرض نرمال بودن، استفاده از آزمون‌های پارامتریک مانند تحلیل کوواریانس برای بررسی اثر مداخله آموزشی بر متغیرهای پژوهش امکان‌پذیر است.

جدول ۴- نتایج تحلیل کوواریانس چند متغیری

نام آزمون مقدار آماره F درجه آزادی فرضیه درجه آزادی خطا سطح معنا داری مجذور اتا					
آزمون اثر پیلا	۰/۶۸۴	۲	۲۵	۰/۰۰۱	۰/۶۸۴
آزمون لامبدای ویلکز	۰/۳۱۶	۲	۲۵	۰/۰۰۱	۰/۶۸۴
آزمون اثر هتلینگ	۲/۱۶۴	۲	۲۵	۰/۰۰۱	۰/۶۸۴
بزرگ ترین ریشه روی	۲/۱۶۴	۲	۲۵	۰/۰۰۱	۰/۶۸۴

نتایج جدول (۴) نشان می‌دهد که اثر گروه (آزمایش و کنترل) بر ترکیب متغیرهای وابسته پژوهش شامل خودتنظیمی یادگیری و اضطراب اجتماعی، بر اساس هر چهار شاخص آزمون چندمتغیری معنادار است ($P < 0/001$). مقدار آماره F در آزمون‌های اثر پیلا، لامبدای ویلکز، اثر هتلینگ و بزرگ‌ترین ریشه روی برابر با ۸۴/۲۷ به دست آمد که نشان‌دهنده وجود تفاوت معنادار بین دو گروه پس از کنترل اثر پیش‌آزمون است. همچنین مقدار مجذور اتا ($\eta^2 = 0/684$) نشان می‌دهد که حدود ۶۸ درصد از تغییرات مشترک متغیرهای وابسته به اثر مداخله آموزشی و عضویت در گروه مربوط است. بنابراین، می‌توان نتیجه گرفت که برنامه آموزش شفقت به خود مبتنی بر تصویرسازی ذهنی تأثیر معناداری بر مجموعه متغیرهای مورد بررسی داشته است.

بحث و نتیجه‌گیری

پژوهش حاضر با هدف بررسی اثربخشی برنامه آموزش شفقت به خود مبتنی بر تصویرسازی ذهنی بر خودتنظیمی یادگیری دانش‌آموزان دوره ابتدایی دارای اضطراب اجتماعی انجام شد. یافته‌های پژوهش نشان داد که پس از اجرای مداخله آموزشی، بین گروه آزمایش و کنترل در متغیرهای مورد بررسی تفاوت معناداری وجود دارد؛ به گونه‌ای که دانش‌آموزانی که در برنامه آموزش شفقت به خود مبتنی بر تصویرسازی ذهنی شرکت کردند، در مقایسه با گروه کنترل، بهبود بیشتری در خودتنظیمی یادگیری و کاهش بیشتری در نشانه‌های اضطراب اجتماعی نشان دادند. این یافته بیانگر آن است که آموزش مهارت‌های مرتبط با پذیرش خود، کاهش خودانتقادی و استفاده از راهبردهای تصویرسازی ذهنی می‌تواند نقش مؤثری در بهبود فرآیندهای شناختی و هیجانی مرتبط با یادگیری دانش‌آموزان داشته باشد. در تبیین این یافته می‌توان بیان کرد که دانش‌آموزان دارای اضطراب اجتماعی معمولاً در موقعیت‌های آموزشی و اجتماعی با افکار منفی درباره خود، ترس از قضاوت دیگران و نگرانی از شکست مواجه هستند. این افکار و هیجان‌های منفی می‌تواند بخش قابل توجهی از منابع شناختی فرد را درگیر کرده و توانایی او را در برنامه‌ریزی، تمرکز، کنترل رفتارهای یادگیری و استفاده از راهبردهای مناسب کاهش دهند. آموزش شفقت به خود از طریق تغییر نگرش فرد نسبت به اشتباهات و ناکامی‌ها، به دانش‌آموز کمک می‌کند تا به جای سرزنش خود، با رویکردی حمایت‌گراانه با مشکلات مواجه شود. در نتیجه، کاهش خودانتقادی و افزایش پذیرش خود می‌تواند زمینه لازم برای استفاده مؤثرتر از راهبردهای خودتنظیمی یادگیری را فراهم کند. نتایج این پژوهش با یافته‌های پژوهش‌های پیشین نبوی (۱۴۰۴)، نجفی (۱۴۰۵)، فدایی نژاد (۱۴۰۴) و یلا (۱۴۰۳) همسو است. برای مثال، مک‌براید و همکاران (۲۰۲۲) نشان دادند که شفقت به خود از طریق بهبود



راهنمادهای تنظیم هیجان می‌تواند با کاهش اضطراب اجتماعی ارتباط داشته باشد. همچنین تیل ساپاچ و کارلتون (۲۰۲۳) گزارش کردند که آموزش شفقت به خود می‌تواند موجب کاهش نشانه‌های اضطراب اجتماعی و افزایش سازگاری روان‌شناختی شود. این یافته‌ها از این دیدگاه حمایت می‌کنند که تقویت نگرش شفقت‌آمیز نسبت به خود، می‌تواند به افراد کمک کند تا در مواجهه با موقعیت‌های استرس‌زا، واکنش‌های هیجانی متعادل‌تری داشته باشند و کمتر تحت تأثیر ترس از ارزیابی منفی دیگران قرار گیرند. همچنین افزایش خودتنظیمی یادگیری در گروه آزمایش را می‌توان بر اساس نقش شفقت به خود در افزایش انگیزش، خودارزیابی واقع‌بینانه و حفظ تلاش در شرایط دشوار تبیین کرد. دانش‌آموزانی که نسبت به خود نگرش مثبت‌تر و پذیراتری دارند، احتمال بیشتری دارد که پس از تجربه شکست یا اشتباه، به جای کناره‌گیری و اجتناب، به اصلاح راهنمادهای یادگیری خود بپردازند. به عبارت دیگر، شفقت به خود می‌تواند به عنوان یک عامل حمایتی عمل کرده و چرخه‌ای مثبت میان تنظیم هیجان، انگیزش تحصیلی و رفتارهای خودتنظیمی ایجاد کند. این تبیین با یافته‌های پژوهش‌های مرتبط با نقش عوامل روان‌شناختی در خودتنظیمی یادگیری همخوان است (بارس، ۲۰۲۲). از سوی دیگر، استفاده از تکنیک تصویرسازی ذهنی در این مداخله احتمالاً یکی از عوامل مؤثر در اثربخشی برنامه بوده است. تصویرسازی ذهنی شفقت‌آمیز به دانش‌آموزان کمک می‌کند تا در شرایط اضطراب‌آور، تجربه‌ای ذهنی از امنیت، حمایت و آرامش ایجاد کنند. این فرآیند می‌تواند فعالیت سیستم تهدید روان‌شناختی را کاهش داده و احساس کنترل فرد بر افکار و هیجان‌های خود را افزایش دهد. بنابراین، ترکیب آموزش شفقت به خود با تمرین‌های تصویرسازی ذهنی می‌تواند روشی مناسب برای مداخلات مدرسه‌محور، به ویژه برای دانش‌آموزانی باشد که در تعاملات اجتماعی یا موقعیت‌های تحصیلی دچار اضطراب می‌شوند. با وجود یافته‌های ارزشمند این پژوهش، محدودیت‌هایی نیز وجود داشت که باید در تفسیر نتایج مورد توجه قرار گیرد. نخست اینکه نمونه پژوهش تنها شامل دانش‌آموزان دوره ابتدایی شهر ساری بود؛ بنابراین تعمیم نتایج به دانش‌آموزان سایر شهرها، مقاطع تحصیلی دیگر یا گروه‌های سنی متفاوت باید با احتیاط انجام شود. دوم، استفاده از ابزارهای خودگزارشی ممکن است تحت تأثیر عواملی مانند تمایل به ارائه پاسخ‌های مطلوب اجتماعی قرار گرفته باشد. همچنین، محدودیت زمانی پژوهش و نبود مرحله پیگیری بلندمدت، امکان بررسی ماندگاری اثرات مداخله را محدود کرد. با توجه به نتایج به‌دست‌آمده، پیشنهاد می‌شود در پژوهش‌های آینده اثربخشی این برنامه در گروه‌های سنی مختلف و در مدارس مناطق فرهنگی و اجتماعی متفاوت بررسی شود. همچنین پیشنهاد می‌شود مطالعات آینده از طرح‌های طولی و مرحله پیگیری استفاده کنند تا میزان دوام اثرات آموزش شفقت به خود مشخص شود. بررسی تأثیر این مداخله بر سایر متغیرهای مرتبط مانند انگیزش تحصیلی، عزت‌نفس، تنظیم هیجان، عملکرد تحصیلی و مهارت‌های اجتماعی نیز می‌تواند زمینه‌های پژوهشی جدیدی فراهم کند. علاوه بر این، پیشنهاد می‌شود آموزش شفقت به خود مبتنی بر تصویرسازی ذهنی در برنامه‌های مشاوره‌ای مدارس مورد توجه قرار گیرد و معلمان و مشاوران مدارس با اصول اولیه این رویکرد آشنا شوند. در مجموع، یافته‌های پژوهش حاضر نشان می‌دهد که برنامه آموزش شفقت به خود مبتنی بر تصویرسازی ذهنی می‌تواند به عنوان یک مداخله روان‌شناختی و آموزشی مؤثر برای بهبود خودتنظیمی یادگیری و کاهش مشکلات مرتبط با اضطراب اجتماعی در دانش‌آموزان دوره ابتدایی مورد استفاده قرار گیرد. این رویکرد با تمرکز هم‌زمان بر جنبه‌های هیجانی و شناختی یادگیری، می‌تواند گامی مؤثر در جهت ارتقای سلامت روان و عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان باشد.



منابع

- بکائیان، فاطمه و باغبانپور خوئی، مرجان و یحیایی، محبوبه و بیات، زهرا، ۱۴۰۴، کاربرد تصویرسازی ذهنی و بازی‌های روان شناختی توسط معلمان ورزش برای افزایش تمرکز دانش آموزان، *اولین کنفرانس بین المللی و جشنواره کشوری مدارس شاد با رویکردهای فرهنگی، هنری، مهارتی، آموزشی، دینی، تربیتی و مدیریتی*، بوشهر، <https://civilica.com/doc/2633644>
- خلجی پیربلوطی، مینا و غلامی، زهرا و سبقت، فاطمه و زارعی، فاطمه، ۱۴۰۵، اثربخشی آموزش مهارت‌های هوش هیجانی بر کاهش اضطراب امتحان و افزایش خودکارآمدی تحصیلی دانش آموزان، *دومین همایش بین المللی تحولات نوین در نظام‌های آموزشی، تربیتی، روانشناسی، مهارت آموزی و مهارت محوری با محوریت آموزش و پرورش در هزاره سوم*، بوشهر، <https://civilica.com/doc/2671427>
- ذوالفقاری، دانیال و، حمیدرضا چوپانکاره و، محمدرضا اردونی و، حسین مؤدب، ۱۴۰۴، تأثیر تنفس عمیق و تمرینات ذهن آگاهی پیش از امتحان بر کاهش افکار منفی و بهبود عملکرد نوشتاری در دانش آموزان، *اولین همایش بین المللی آموزش و پرورش در عصر دیجیتال: فرصت‌ها و چالش‌ها، اهواز*، <https://civilica.com/doc/2654530>
- رفیعی، مجید، ۱۴۰۴، اثربخشی تکنیک‌های ذهن آگاهی کودک محور بر کاهش اضطراب آزمون‌های مداد-کاغذی در دانش آموزان ابتدایی، *دومین همایش و نشست علمی نخبگان پیشرو در حوزه علوم تربیتی، روان شناسی و آموزش و پرورش*، اردبیل، <https://civilica.com/doc/2659180>
- فدایی نژاد، وحید، ۱۴۰۴، تحلیل نقش فناوری‌های نوین آموزشی، یادگیری شخصی سازی شده، خودتنظیمی یادگیری، انگیزش تحصیلی و تعامل معلم-دانش آموز در ارتقای کیفیت آموزش و سلامت روان دانش آموزان، *دومین همایش بین المللی پژوهش‌های تحول آفرین افسران پیشرفت ایران، اهواز*، <https://civilica.com/doc/2662929>
- قادرپور، ثریا، ۱۴۰۴، تأثیر استفاده از تصویرسازی ذهنی و داستان سازی بر تقویت حافظه معنایی و یادآوری مطالب درسی در دوره ابتدایی، *اولین همایش بین المللی علوم تربیتی، آموزش و پرورش و آینده ایران، اهواز*، <https://civilica.com/doc/2609193>
- نبوی لاریمی، سید محمدتقی، ۱۴۰۴، بررسی نقش ذهن آگاهی، خودتنظیمی یادگیری و انگیزش تحصیلی در ارتقای کیفیت فرایند یاددهی یادگیری، *دومین همایش بین المللی پژوهش‌های تحول آفرین افسران پیشرفت ایران، اهواز*، <https://civilica.com/doc/2655318>
- نجفی، رضا، ۱۴۰۵، بررسی نقش ذهن آگاهی در کاهش اضطراب امتحان و بهبود عملکرد تحصیلی دانش آموزان، *دومین همایش بین المللی تحولات نوین در نظام‌های آموزشی، تربیتی، روانشناسی، مهارت آموزی و مهارت محوری با محوریت آموزش و پرورش در هزاره سوم*، بوشهر، <https://civilica.com/doc/2671451>
- یلا، فاطمه و عمادیان، سیده علیا و حسینی طبقدهی، سیده لیلا، ۱۴۰۳، اثربخشی برنامه آموزش شفقت به خود ذهن آگاهانه بر خودشفقتی در دختران نوجوان ناراضی از تصویر بدنی، *اولین کنفرانس ملی روان شناسی اجتماعی، شخصیت و نابهنجاری با نگاهی ویژه به فضای مجازی، رامسر*، <https://civilica.com/doc/2228710>
- یزدانی، زهرا و، معصومه نظریان و، فاطمه حاتم پور، ۱۴۰۴، نقش تصویرسازی ذهنی در یادگیری مفاهیم برای دانش آموزان، *اولین همایش بین المللی آموزش و پرورش در عصر دیجیتال: فرصت‌ها و چالش‌ها، اهواز*، <https://civilica.com/doc/2601929>
- Baars, M., Khare, S., & Ridderstap, L. (2022). Exploring students' use of a mobile application to support their self-regulated learning processes. *Frontiers in Psychology*, 13, 793002 <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2022.793002>
- Chin, B., Lindsay, E. K., Greco, C. M., Brown, K. W., Smyth, J. M., Burkett, D., & Creswell, J. D. (2021). Psychological mechanisms driving stress resilience in mindfulness training: A randomized controlled trial. *Health Psychology*, 40(10), 707-718. <https://doi.org/10.1037/hea0001106>



- Lohbeck, A., & Moschner, B. (2022). Motivational regulation strategies, academic self-concept, and cognitive learning strategies of university students: Does academic self-concept play an interactive role? *European Journal of Psychology of Education*, 37, 1217–1236. <https://doi.org/10.1007/s10212-021-00583-9>
- Chitra, E., Hidayah, N., Chandratilake, M., & Nadarajah, V. D. (2022). Self-regulated learning practice of undergraduate students in health professions programs. *Frontiers in Medicine*, 9, 803069. <https://doi.org/10.3389/fmed.2022.803069>
- Chen, Y., & Yan, Z. (2022). The impact of self-compassionate mindfulness on online learning behavioral engagement of international students during COVID-19: Positive emotion and self-improvement motivation as mediators. *Frontiers in Psychology*, 13, 969657. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2022.969657>
- Gao, J., Feng, Y., Xu, S., Wilson, A., Li, H., Wang, X., Sun, X., & Wang, Y. (2023). Appearance anxiety and social anxiety: A mediated model of self-compassion. *Frontiers in Public Health*, 11, 1105428. <https://doi.org/10.3389/fpubh.2023.1105428>
- Guo, L., Zhang, J., Mu, L., & Ye, Z. (2020). Preventing postpartum depression with mindful self-compassion intervention: A randomized control study. *Journal of Nervous and Mental Disease*, 208(2), 101–107. <https://doi.org/10.1097/NMD.0000000000001096>
- Klussman, K., Nichols, A. L., Langer, J., & Curtin, N. (2022). Self-compassion as a protective factor against emotion regulation difficulties, self-criticism and daily hassle among students. *Journal of Counseling and Education*. <https://doi.org/10.29210/177500>
- McBride, N. L., Bates, G. W., Elphinstone, B., & Whitehead, R. (2022). Self-compassion and social anxiety: The mediating effect of emotion regulation strategies and the influence of depressed mood. *Psychology and Psychotherapy: Theory, Research and Practice*, 95(4), 1020–1037. <https://doi.org/10.1111/papt.12417>
- Sujamani, M., & Kanth, B. (2023). Self-compassion, positive and negative affect and social avoidance among adolescence: Mediating role of mindfulness. *Current Psychology*. <https://doi.org/10.2174/0117450179268979231114045116>
- Teale Sapach, M. J. N., Carleton, R. N. (2023). Self-compassion training for individuals with social anxiety disorder: A preliminary randomized controlled trial. *Journal of Cognitive Psychotherapy*, 37(1), 18–37. <https://doi.org/10.1080/16506073.2022.2130820>
- Takagaki, K., Yokoyama, S., & Kambara, K. (2021). Do self-compassion factors affect value-based behavior promotion for adolescents? The context of behavioral activation. *Frontiers in Psychology*, 12, 566181. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2021.566181>