

The Effectiveness of a Wisdom-Based Educational Package on Self-Compassion and Happiness

Nastaran Mehrzad



Corresponding Author, PhD Student in Educational Psychology, Science and Research Branch, Islamic Azad University, Tehran, Iran. E-mail: n.mehrzaad@atu.ac.ir

Jalil Younesi*



Professor, Department of Assessment and Measurement, Allameh Tabataba'i University, Tehran, Iran. E-mail: jalilyounesi@gmail.com

Nourali Farrokhi



Professor, Department of Assessment and Measurement, Allameh Tabataba'i University, Tehran, Iran. E-mail: farrokhinoorali@gmail.com

Fariborz Dortaj



Professor, Department of Educational Psychology, Allameh Tabataba'i University, Tehran, Iran. E-mail: dortaj@atu.ac.ir

Abstract

The present study aimed to examine the effectiveness of a wisdom-based educational package on self-compassion and happiness among university students. The research employed a quasi-experimental design with a pretest–posttest control group. The statistical population consisted of students from the Faculty of Psychology and Educational Sciences at Allameh Tabataba'i University during the 2024–2025 academic year. From this population, a convenience sample was selected and randomly assigned to experimental and control groups. The experimental group participated in eight sessions of the wisdom-based educational package, while the control group received no intervention. Research instruments included the Self-Compassion Questionnaire and the Happiness Questionnaire, which were administered at both pretest and posttest stages. Data were analyzed using descriptive statistics and multivariate and univariate analyses of covariance (MANCOVA and ANCOVA) with SPSS version 26. The findings indicated that, after controlling for pretest effects, there were significant differences between the experimental and control groups in self-compassion and happiness. Specifically, the posttest mean scores of self-compassion and happiness in the experimental group were significantly higher than those in the control group. These results suggest that wisdom-based training, by enhancing self-awareness, emotion regulation, empathy, and realistic acceptance of difficult life experiences, can foster a kinder attitude toward oneself and promote students' happiness. Overall, the findings support the effectiveness of the wisdom-based educational package in enhancing self-compassion and happiness and highlight the importance of incorporating wisdom-based educational interventions into university educational and counseling programs to promote students' psychological well-being.

Keywords: wisdom-based educational package; self-compassion; happiness; students

Original Research / Review / ...

Received:

Accepted:

eISSN:

ISSN: 2538-3183

2538-3191



اثربخشی بسته آموزشی خردورزی بر خودشفقت‌ورزی و شادکامی

نسترن مهرزاد*

دانشجوی دکتری رشته روانشناسی تربیتی واحد علوم و تحقیقات، دانشگاه آزاد اسلامی، تهران، ایران. رایانامه: n.mehrzaad@atu.ac.ir

جلیل یونسی

نویسنده مسئول، استاد گروه سنجش و اندازه‌گیری دانشگاه علامه طباطبائی، تهران، ایران.. رایانامه: jaliyounesi@gmail.com

نورعلی فرخی

استاد گروه سنجش و اندازه‌گیری دانشگاه علامه طباطبائی، تهران، ایران. رایانامه: farrokhinoorali@gmail.com

فریبرز درتاج

استاد گروه روانشناسی تربیتی دانشگاه علامه طباطبائی، تهران، ایران.. رایانامه: dortaj@atu.ac.ir

چکیده

پژوهش حاضر با هدف بررسی اثربخشی بسته آموزشی خردورزی بر خودشفقت‌ورزی و شادکامی دانشجویان انجام شد. روش پژوهش نیمه‌آزمایشی با طرح پیش‌آزمون-پس‌آزمون با گروه کنترل بود. جامعه آماری پژوهش شامل دانشجویان دانشکده روانشناسی و علوم تربیتی دانشگاه علامه طباطبائی در سال تحصیلی ۱۴۰۳-۱۴۰۴ بود که از میان آن‌ها نمونه‌ای به شیوه در دسترس انتخاب و به‌صورت تصادفی در دو گروه آزمایش و کنترل گمارده شدند. گروه آزمایش در هشت جلسه بسته آموزشی خردورزی شرکت کرد، در حالی که گروه کنترل مداخله‌ای دریافت نکرد. ابزارهای پژوهش شامل پرسشنامه خودشفقت‌ورزی و پرسشنامه شادکامی بود که در دو مرحله پیش‌آزمون و پس‌آزمون اجرا شدند. داده‌ها با استفاده از آمار توصیفی و آزمون‌های تحلیل کوواریانس چندمتغیره و تک‌متغیره با بهره‌گیری از نرم‌افزار SPSS نسخه ۲۶ تحلیل شدند. یافته‌ها نشان داد پس از کنترل اثر پیش‌آزمون، تفاوت معناداری بین گروه آزمایش و کنترل در متغیرهای خودشفقت‌ورزی و شادکامی وجود دارد؛ به‌گونه‌ای که میانگین نمرات خودشفقت‌ورزی و شادکامی در مرحله پس‌آزمون در گروه آزمایش به‌طور معناداری بالاتر از گروه کنترل بود. این نتایج بیانگر آن است که آموزش خردورزی با تقویت خودآگاهی، تنظیم هیجان، همدلی و پذیرش واقع‌بینانه تجربه‌های دشوار زندگی، می‌تواند به افزایش نگرش مهربانانه نسبت به خود و ارتقای شادکامی دانشجویان منجر شود. در مجموع، نتایج پژوهش حاضر از اثربخشی بسته آموزشی خردورزی در ارتقای خودشفقت‌ورزی و شادکامی حمایت می‌کند و بر ضرورت به‌کارگیری مداخلات آموزشی مبتنی بر خرد در برنامه‌های آموزشی و مشاوره‌ای دانشگاه‌ها به‌منظور ارتقای بهزیستی روان‌شناختی دانشجویان تأکید دارد.

کلیدواژه‌ها: بسته آموزشی خردورزی، خودشفقت‌ورزی، شادکامی، دانشجویان

استناد به این مقاله: مهرزاد، نسترن، یونسی، جلیل، فرخی، نورعلی، و درتاج، فریبرز. (۱۴۰۴). اثربخشی بسته آموزشی

خردورزی بر خودشفقت‌ورزی و شادکامی. روان‌شناسی تربیتی، ۲۱(۷۶)، ۴۵-۷۷. <https://doi.org/10.22168/jep.2023.2176.45-77>

© ۲۰۱۶ دانشگاه علامه طباطبائی
ناشر: دانشگاه علامه طباطبائی



مقدمه

در سال‌های اخیر، روان‌شناسی تربیتی با تمرکز بر سازه‌های مثبت روان‌شناختی، توجه ویژه‌ای به عواملی معطوف کرده است که می‌توانند به ارتقای بهزیستی و کارکرد بهینه افراد در بافت‌های آموزشی کمک کنند. در این میان، خودشفقت‌ورزی و شادکامی به‌عنوان دو مؤلفه‌ی اساسی سلامت روان، نقش مهمی در سازگاری هیجانی، تنظیم واکنش‌ها در مواجهه با ناکامی‌ها و حفظ تعادل روان‌شناختی ایفا می‌کنند (Neff, 2003; Diener et al., 1999). پژوهش‌ها نشان می‌دهد افرادی که از سطح بالاتری از خودشفقت‌ورزی برخوردارند، در برابر فشارهای روان‌شناختی انعطاف‌پذیرتر بوده و با کاهش خودسرزنی و نشخوار ذهنی، تجربه‌ی هیجان‌های مثبت بیشتری دارند؛ امری که به‌طور مستقیم با شادکامی و رضایت از زندگی مرتبط است (Sotiropoulou et al., 2023; Yang, Tan & Lin, 2022; MacBeth & Gumley, 2012؛ گلستانی‌بخت و همکاران، ۱۴۰۱).

با وجود این، تجربه‌ی زندگی تحصیلی و دانشگاهی اغلب با موقعیت‌های پیچیده، مبهم و همراه با فشارهای شناختی و هیجانی همراه است که مدیریت مؤثر آن‌ها صرفاً از طریق آموزش دانش نظری یا مهارت‌های منفرد امکان‌پذیر نیست. بسیاری از مداخلات آموزشی موجود، بر آموزش راهبردهای شناختی یا مهارت‌های هیجانی به‌صورت جداگانه تمرکز دارند و کمتر به رویکردهایی می‌پردازند که بتوانند قضاوت‌های سنجیده، تصمیم‌گیری‌های متعادل و نگرش‌های دلسوزانه نسبت به خود را به‌صورت یکپارچه تقویت کنند (Sternberg, 2010). در همین راستا، پژوهش‌ها و گزارش‌های نوین حوزه آموزش نشان می‌دهند که آموزش اثربخش در آموزش عالی مستلزم پرورش هم‌زمان ظرفیت‌های شناختی، هیجانی و اخلاقی است تا دانشجویان بتوانند در مواجهه با موقعیت‌های پیچیده و فشارزا، تصمیم‌های سازگارانه‌تر و متعادل‌تری اتخاذ کنند (OECD, 2025؛ Mehta & Fine, 2019).

این محدودیت‌ها ضرورت توجه به چارچوب‌های آموزشی جامع‌تری را آشکار می‌سازد که بتوانند به‌طور هم‌زمان ابعاد شناختی، هیجانی و ارزشی تجربه‌ی انسانی را در نظر گیرند. در این چارچوب، خرد و خردورزی به‌عنوان یکی از عالی‌ترین ظرفیت‌های روان‌شناختی انسان مطرح می‌شود. خرد به‌مثابه شکلی از دانش عملی، فرد را قادر می‌سازد تا در موقعیت‌های پیچیده و عدم قطعیت آمیز، با در نظر گرفتن پیامدهای کوتاه‌مدت و بلندمدت کنش‌ها، قضاوت‌هایی متعادل، اخلاق‌محور و مسئولانه اتخاذ کند (Zacher & Staudinger, 2018; Sternberg & Karami, 2021). برخلاف دیدگاه‌های سنتی که خرد را پدیده‌ای وابسته به افزایش سن می‌دانستند، پژوهش‌های معاصر نشان می‌دهند که خردورزی قابلیت‌ی رشدپذیر و آموزش‌پذیر است و می‌توان آن را از طریق برنامه‌های آموزشی ساختاریافته و مداخلات مبتنی بر تأمل، تنظیم هیجان و دیدگاه‌پذیری تقویت کرد (Sternberg & Karami, 2021; Weststrate & Glück, 2017; کردنوقابی و همکاران، ۱۳۹۴).

از منظر نظری، خردورزی می‌تواند بستر مناسبی برای شکل‌گیری نگرش‌های دلسوزانه نسبت به خود فراهم آورد. خودشفقت‌ورزی با تأکید بر مهربانی با خود، پذیرش اشتراک انسانی رنج و ذهن‌آگاهی، نقش مهمی در تنظیم هیجان‌ها و کاهش واکنش‌های منفی به شکست‌ها ایفا می‌کند (Neff, 2003; Neff & Germer, 2013). شواهد تجربی نشان می‌دهد افرادی که از سطح بالاتری از خودشفقت‌ورزی برخوردارند، در مواجهه با فشارهای روان‌شناختی انعطاف‌پذیرتر عمل کرده، نشخوار ذهنی و خودسرزنی کمتری را تجربه می‌کنند و در نتیجه از بهزیستی هیجانی و شادکامی بیشتری برخوردارند (MacBeth & Gumley, 2012; Ferrari et al., 2019). افزون بر این، خردورزی از طریق معنابخشی به تجربه‌های زندگی، پذیرش عدم قطعیت و ایجاد تعادل میان هیجان‌های مثبت و منفی، می‌تواند به ارتقای شادکامی و رضایت کلی از زندگی منجر شود (Diener, 1999; Weststrate & Glück, 2017; Zacher & Staudinger, 2018). علی‌رغم پشتوانه نظری قوی، شواهد تجربی اندکی به بررسی مستقیم اثربخشی آموزش خردورزی بر خودشفقت‌ورزی و شادکامی پرداخته‌اند، به‌ویژه در قالب بسته‌های آموزشی

ساختاریافته و قابل اجرا در محیط‌های دانشگاهی؛ خلائی که ضرورت انجام پژوهش‌های مداخله‌ای در این حوزه را برجسته می‌سازد.

بر این اساس، پژوهش حاضر با اتخاذ رویکردی مداخله‌ای و با بهره‌گیری از یک بسته آموزشی خردورزی ساختاریافته، به بررسی اثربخشی آموزش خردورزی بر خودشفقت‌ورزی و شادکامی می‌پردازد. فرض بر این است که این مداخله آموزشی از طریق تقویت قضاوت‌های سنجیده، بهبود تنظیم هیجان و پرورش نگرش‌های دلسوزانه نسبت به خود، بتواند به افزایش سطح خودشفقت‌ورزی و ارتقای شادکامی در شرکت‌کنندگان منجر شود. نتایج این پژوهش می‌تواند با فراهم آوردن شواهد تجربی، به غنای ادبیات مربوط به آموزش خردورزی در حوزه روان‌شناسی تربیتی کمک کرده و زمینه را برای طراحی و توسعه مداخلات آموزشی مبتنی بر رویکردهای مثبت‌نگر در نظام آموزش عالی فراهم سازد.

روش^۱

روش پژوهش حاضر از نظر هدف، در مرحله تدوین بسته آموزشی خردورزی بنیادی و در مرحله بررسی اثربخشی بسته آموزشی کاربردی بود و از نظر ماهیت با رویکرد آمیخته (کیفی-کمی) انجام شد. در بخش کیفی پژوهش، تدوین بسته آموزشی خردورزی و در بخش کمی، ارزیابی اثربخشی آن با استفاده از طرح نیمه آزمایشی پیش‌آزمون-پس‌آزمون با گروه کنترل صورت گرفت.

در بخش کیفی، به‌منظور استخراج مؤلفه‌ها و تدوین محتوای بسته آموزشی خردورزی، از روش تحلیل مضمون بر اساس الگوی آتراید-استرلینگ (۲۰۰۱) استفاده شد. در این روش، مضامین به‌صورت استقرایی و در سه سطح مضامین پایه، سازمان‌دهنده و فراگیر شناسایی و سازمان‌دهی شدند. فرایند تحلیل مضمون شامل سه مرحله کلی کاهش و تفکیک متن، کشف متن و ادغام و تفسیر یافته‌ها بود. بدین ترتیب، داده‌های متنی مرتبط با خردمندی کدگذاری اولیه شدند، مضامین پایه در قالب مضامین سازمان‌دهنده گروه‌بندی شد و در نهایت، مضامین فراگیر به‌عنوان الگوهای مفهومی کلان استخراج شد. بر اساس نتایج این

تحلیل و با اتکا به دیدگاه نظریه پردازان معاصر خردمندی، مؤلفه‌های اصلی بسته آموزشی شامل تفکر باز و تحلیلی، تنظیم هیجانی، شفقت‌ورزی و همدلی، تجربه‌گرایی و یادگیری از زندگی، جهت‌گیری اخلاقی و معنابخشی و تعادل منافع انتخاب گردیدند.

پس از تدوین اولیه بسته آموزشی، روایی محتوایی آن با استفاده از نظر ۱۰ نفر از متخصصان حوزه روان‌شناسی و فلسفه بررسی شد. برای این منظور، از شاخص نسبت روایی محتوا (CVR) بر اساس روش لاوشه (۱۹۷۵) استفاده گردید. پس از ارائه اهداف بسته آموزشی و تعاریف عملیاتی مؤلفه‌ها به متخصصان، از آنان خواسته شد ضرورت هر یک از گویه‌ها را ارزیابی کنند. بر اساس مقادیر به دست آمده و حداقل مقدار قابل قبول CVR برای ۱۰ متخصص (۰/۶۲)، گویه‌هایی که از روایی محتوایی لازم برخوردار نبودند حذف یا اصلاح شدند. در نهایت، بسته آموزشی خردورزی در قالب هشت جلسه آموزشی نهایی شد.

جلسه	عنوان جلسه	تعداد متخصصان (N)	تعداد متخصصانی که جلسه را ضروری دانسته‌اند (Ne)	مقدار CVR	وضعیت
جلسه اول	آگاهی از محدودیت‌های دانش و پذیرش عدم قطعیت	۱۰	۱۰	۱/۰۰	تأیید شد
جلسه دوم	چشم‌انداز بلندمدت و بین‌نسلی	۱۰	۹	۰/۸۰	تأیید شد
جلسه سوم	خوداندیشی و بازنگری دیدگاه‌ها	۱۰	۹	۰/۸۰	تأیید شد
جلسه چهارم	همدلی	۱۰	۱۰	۱/۰۰	تأیید شد
جلسه پنجم	تنظیم هیجان و یافتن معنا در رنج	۱۰	۹	۰/۸۰	تأیید شد
جلسه ششم	دیدگاه‌پذیری و چندصدایی	۱۰	۸	۰/۶۰	اصلاح جزئی
جلسه هفتم	تصمیم‌گیری اخلاقی و تعادل منافع	۱۰	۸	۰/۶۰	اصلاح جزئی
جلسه هشتم	یکپارچه‌سازی و برنامه رشد فردی	۱۰	۱۰	۱/۰۰	تأیید شد

در بخش کمی پژوهش، روش اجرا از نوع نیمه آزمایشی با طرح پیش آزمون-پس آزمون با گروه کنترل بود. جامعه آماری این بخش شامل کلیه دانشجویان رشته‌های روان‌شناسی و علوم تربیتی دانشگاه علامه طباطبائی در سال تحصیلی ۱۴۰۳-۱۴۰۴ بود. نمونه‌گیری به شیوه در دسترس و به صورت تصادفی انجام شد؛ بدین صورت که دانشجویان واجد شرایط ورود به پژوهش به طور داوطلبانه برای شرکت در مطالعه اعلام آمادگی کردند. در مجموع، ۴۰ نفر به عنوان نمونه پژوهش انتخاب شدند و سپس با گمارش تصادفی در دو گروه آزمایش و کنترل (هر گروه ۲۰ نفر) قرار گرفتند. ملاک‌های ورود شامل رضایت آگاهانه برای شرکت در پژوهش، سکونت در تهران یا خوابگاه و اشتغال به تحصیل در رشته‌های روان‌شناسی یا علوم تربیتی بود و غیبت بیش از یک جلسه یا عدم همکاری مؤثر در طول دوره به عنوان ملاک خروج در نظر گرفته شد.

در ابتدای پژوهش، پیش آزمون برای هر دو گروه آزمایش و کنترل اجرا شد. سپس بسته آموزشی خردورزی طی هشت جلسه برای گروه آزمایش اجرا گردید، در حالی که گروه کنترل در این مدت مداخله‌ای دریافت نکرد. پس از پایان جلسات آموزشی، پس آزمون از هر دو گروه به عمل آمد.

برای تحلیل داده‌ها، ابتدا شاخص‌های توصیفی شامل میانگین و انحراف معیار محاسبه شد و سپس برای آزمون فرضیه‌ها از تحلیل کوواریانس تک‌متغیری و در صورت وجود بیش از یک متغیر وابسته از تحلیل کوواریانس چندمتغیری با استفاده از نرم‌افزار SPSS نسخه ۲۶ استفاده شد. پیش فرض‌های لازم برای اجرای تحلیل کوواریانس پیش از انجام تحلیل‌ها بررسی گردید. در تمامی مراحل پژوهش، ملاحظات اخلاقی شامل اخذ رضایت آگاهانه، محرمانه نگه داشتن اطلاعات، اختیاری بودن مشارکت و حق انصراف آزمودنی‌ها رعایت شد و پس از پایان پژوهش، در صورت تمایل گروه کنترل، بسته آموزشی برای آنان نیز ارائه گردید.

ابزار سنجش

پرسشنامه شادکامی آکسفورد: این پرسشنامه ۲۹ سؤال ۴ گزینه‌ای دارد که بر روی طیف لیکرت از ۰ (کاملاً مخالفم) تا ۳ (کاملاً موافقم) نمره‌گذاری می‌شوند. پرسشنامه ۲۹ سؤالی آکسفورد اولین بار توسط آرگیل و لو (۱۹۸۹) جهت سنجش شادکامی با معکوس کردن مواد مقیاس افسردگی «بک» مطرح شد و توسط خود آن‌ها نیز هنجاریابی گردید. این پرسشنامه دارای ۵ زیرمقیاس (رضایت از زندگی، حرمت خود، بهزیستی فاعلی، رضایت خاطر و خلق مثبت) است. این پرسشنامه دارای ضریب آلفای کرونباخ ۰.۹۱٪ در مطالعات اختصاصی سنجش اعتبار در ایران بوده است، همچنین بر اساس مطالعات انجام شده در کشورهای مختلف، ضریب آلفای کرونباخ پرسشنامه بین ۰.۸۷ تا ۰.۹۲٪ و پایایی بازآزمایی پرسشنامه بین ۰.۷۸ تا ۰.۸۱٪ به دست آمده است. در این پرسشنامه نمره بهنجار بین ۴۰-۴۲ است (معینی و همکاران، ۱۳۹۵).

پرسشنامه شفقت به خود نف: پرسشنامه شفقت خود (نف و همکاران، ۲۰۰۳) شامل ۲۶ ماده برای اندازه‌گیری سه مؤلفه مهربانی به خود (۵ ماده) در برابر قضاوت کردن خود (۵ ماده)، اشتراک انسانی (۴ ماده) در برابر انزوا (۴ ماده) و ذهن آگاهی (۴ ماده) در برابر همانندسازی افراطی (۴ ماده) تدوین شده است. ماده‌ها در یک مقیاس لیکرت ۵ رتبه‌ای، از تقریباً هرگز = ۱ تا تقریباً همیشه = ۵ تنظیم شده که نمره بالاتر سطح بالاتر شفقت خود را نشان می‌دهد. ضمناً ماده‌های ۱، ۴، ۸، ۹، ۱۱ و ۱۲ به صورت معکوس نمره‌گذاری می‌شوند. در پژوهش شهبازی و همکاران (۱۳۹۴) برای اندازه‌گیری شفقت - خود از فرم کوتاه ۱۲ ماده‌ای در شش خرده مقیاس و هر کدام دو ماده که توسط ریس و همکاران در سال ۲۰۱۱ تدوین گردیده استفاده شد. در پژوهش شهبازی و همکاران (۱۳۹۴) ضریب آلفا برای نمره کلی مقیاس ۰/۹۱ است. همچنین ضرایب آلفای کرونباخ برای خرده مقیاس‌های مهربانی به خود، قضاوت کردن خود، تجارب مشترک انسانی، انزوا، ذهن آگاهی و همانندسازی

افراطی به ترتیب ۰/۸۳، ۰/۸۷، ۰/۹۱، ۰/۸۸، ۰/۹۲ و ۰/۷۷ می‌باشند. روایی هم‌زمان و همگرا پرسشنامه نیز مطلوب گزارش گردیده است.

جدول ۱. بسته آموزشی خردورزی تدوین شده

جلسات	عنوان جلسه	هدف	محتوا و فعالیت
جلسه اول	آگاهی از محدودیت‌های دانش و پذیرش عدم قطعیت	آشنایی با محیط و اهداف برگزاری مداخله، فهم عمیق محدودیت‌های شناختی انسان و پذیرش نسبی دانش و پیچیدگی مسائل زندگی. اجرای پیش‌آزمون	آشنایی دانشجویان با محیط و اهداف برگزاری مداخله آشنایی و شناخت بهتر مدیریت تحمل ابهام و عدم قطعیت در زندگی آشنایی با راه‌های مختلف برخورد با عدم قطعیت شناسایی تفاوت دیدگاه‌ها تمرین ذهن‌آگاهی
جلسه دوم	چشم‌انداز بلندمدت و بین نسلی	فهم اهمیت نگاه آینده‌نگر و ارزش تجربه نسل‌های پیشین در تصمیم‌گیری.	آشنایی با نگاه آینده‌نگر و ارزش تجربه نسل‌های پیشین در تصمیم‌گیری طراحی نقشه آینده شخصی تحلیل گروهی یک تصمیم اجتماعی و پیامدهای کوتاه‌مدت و بلندمدت آن
جلسه سوم	خوداندیشی و بازنگری دیدگاه‌ها	تقویت خودشناسی، شناسایی خطاهای شناختی و بازنگری باورهای شخصی.	آشنایی با خوداندیشی و مولفه‌های آن ژورنال‌نویسی درباره یک تصمیم اشتباه گذشته فعالیت آینه خود گفت‌وگوی گروهی درباره دشواری پذیرش اشتباه
جلسه چهارم	همدلی	تقویت درک احساسات دیگران و پرورش همدلی و شفقت نسبت به خود و دیگران.	آشنایی با همدلی در نظریه آردلت و نف فعالیت بازی نقش فعالیت نگارش «نامه شفقت» به خود درباره یک موقعیت سخت گذشته فعالیت تحلیل یک کلیپ کوتاه (مانند TED Talk یا داستان پارسی) از دیدگاه سه شخصیت مختلف.
جلسه پنجم	تنظیم هیجان و یافتن معنا در رنج	یادگیری مدیریت هیجانات منفی و تبدیل رنج به منبع رشد.	آشنایی با تنظیم هیجان و معناجویی در زندگی فعالیت تمرین تنفس عمیق و آرام‌سازی فعالیت روایت‌گری زندگی فعالیت بحث گروهی «آیا همه رنج‌ها می‌توانند معنا داشته باشند؟» با بازخورد ساندویچ.

جلسه ششم	دیدگاه‌پذیری و چندصدایی	پرورش توانایی درک دیدگاه‌های متفاوت و کاهش تعصبات.	آشنایی با دیدگاه‌پذیری در نظریه بالتز فعالیت تغییر موضع گروهی با تغییر نقش‌ها فعالیت گفت‌وگوی همدلانه با استفاده از تکنیک سه قدمی. فعالیت تحلیل یک کلیپ کوتاه از دیدگاه‌های مختلف.
جلسه هفتم	تصمیم‌گیری اخلاقی و تعادل منافع	یادگیری حل تعارض‌های اخلاقی و تعادل بین منافع شخصی و جمعی.	آشنایی با تصمیم‌گیری اخلاقی و تعادل منافع در نظریه استرنبرگ فعالیت حل سناریوی اخلاقی فعالیت تحلیل یک تصمیم واقعی اجتماعی (مانند سیاست‌های عمومی) از نظر اخلاقی. فعالیت بازی «مشورت خردمندان»
جلسه هشتم	یکپارچه‌سازی و برنامه رشد فردی	مرور و یکپارچه‌سازی مؤلفه‌های خرد و تدوین برنامه رشد شخصی.	آموزش یکپارچه‌سازی و برنامه رشد فردی فعالیت بازتاب گروهی: اشتراک‌گذاری مهم‌ترین یادگیری‌ها. فعالیت طراحی «برنامه رشد خرد فردی» با اهداف کوتاه‌مدت و بلندمدت اجرای پس‌آزمون

یافته‌های پژوهش

در این بخش، نتایج حاصل از تجزیه و تحلیل داده‌های پژوهش حاضر با هدف بررسی اثربخشی بسته آموزشی خردورزی بر خودشفقت‌ورزی و شادکامی ارائه می‌شود. ابتدا یافته‌های مربوط به ویژگی‌های جمعیت‌شناختی شرکت‌کنندگان گزارش می‌گردد؛ سپس شاخص‌های آمار توصیفی متغیرهای اصلی پژوهش در مراحل پیش‌آزمون و پس‌آزمون ارائه می‌شود. در ادامه، پیش‌فرض‌های تحلیل کوواریانس بررسی شده و نهایتاً فرضیه اصلی و فرضیه‌های فرعی با استفاده از تحلیل کوواریانس چندمتغیره و تحلیل کوواریانس تک‌متغیره در نرم‌افزار SPSS-26 آزمون می‌شود.

در این بخش، یافته‌های مربوط به ویژگی‌های جمعیت‌شناختی افراد حاضر در نمونه ارائه می‌شود. اطلاعات مربوط در جدول ۲ گزارش شده است.

جدول ۲. توزیع فراوانی متغیرهای دموگرافیک در گروه آزمایش و کنترل

متغیر	گروه	کل	آزمایش	کنترل
جنسیت	مرد	۱۲	۵	۶
	زن	۱۸	۱۰	۹
تأهل	مجرد	۲۵	۱۳	۱۲

متأهل	۵	۲	۳
سن	سال	۲۲/۷۳	۲۳/۶۷

بر اساس جدول ۲، از نظر جنسیت، در گروه آزمایش ۵ نفر مرد (۳۳ درصد) و ۱۰ نفر زن (۶۶/۶۷ درصد) و در گروه کنترل ۶ نفر مرد (۴۰ درصد) و ۹ نفر زن (۶۰ درصد) بودند. از نظر تأهل، در گروه آزمایش ۱۳ نفر مجرد (۸۶ درصد) و ۲ نفر متأهل (۱۳ درصد) و در گروه کنترل ۱۲ نفر مجرد (۸۰ درصد) و ۳ نفر متأهل (۲۰ درصد) بودند. همچنین میانگین سنی گروه آزمایش ۲۲/۷۳ و میانگین سنی گروه کنترل ۲۳/۶۷ گزارش شد.

به منظور تلخیص و توصیف داده‌های جمع‌آوری شده، شاخص‌های مرکزی و پراکندگی (میانگین و انحراف معیار) متغیرهای خودشفقت‌ورزی و شادکامی در دو گروه آزمایش و کنترل و در دو مرحله پیش‌آزمون و پس‌آزمون محاسبه شد که نتایج آن در جدول ۳ ارائه شده است.

جدول ۳. شاخص‌های توصیفی خودشفقت‌ورزی و شادکامی در گروه‌های آزمایش و کنترل

متغیر	گروه	پیش‌آزمون		پس‌آزمون	
		میانگین	انحراف معیار	میانگین	انحراف معیار
خودشفقت‌ورزی	آزمایش	۸۰/۲۵	۷/۱۷	۹۰/۵۵	۱۱/۷۲
	کنترل	۸۱/۶۰	۷/۹۴	۸۱/۲۵	۷/۶۶
شادکامی	آزمایش	۴۰/۷۰	۱۱/۱۳	۵۱/۲۰	۱۰/۲۳
	کنترل	۴۰/۳۰	۱۳/۳۹	۴۰/۲۵	۱۴/۴۰

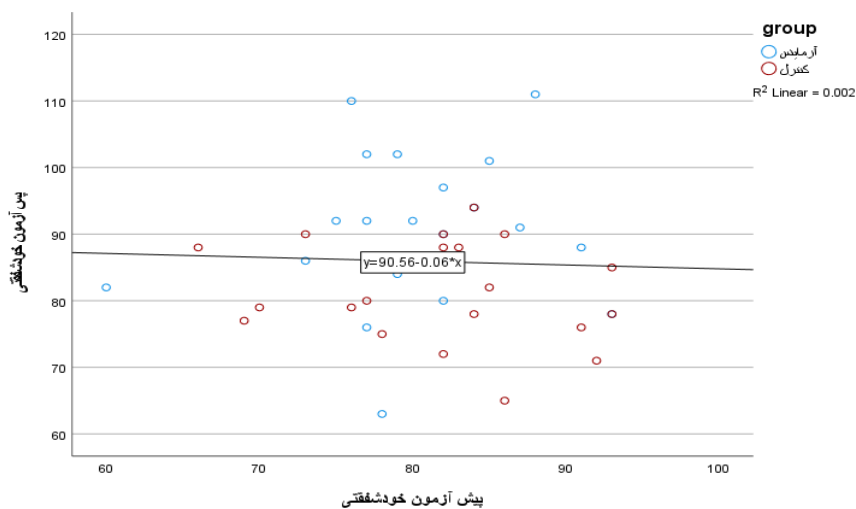
یافته‌های جدول ۳ نشان می‌دهد که نمرات خودشفقت‌ورزی در مرحله پیش‌آزمون در دو گروه آزمایش و کنترل (۸۰/۲۵ و ۸۱/۶۰) تقریباً نزدیک به هم است؛ اما میانگین پس‌آزمون خودشفقت‌ورزی در گروه آزمایش (۹۰/۵۵) نسبت به پیش‌آزمون افزایش یافته، در حالی که در گروه کنترل تغییر قابل توجهی مشاهده نمی‌شود. همچنین، نمرات شادکامی در مرحله پیش‌آزمون در دو گروه تقریباً نزدیک است (۴۰/۷۰ و ۴۰/۳۰)؛ ولی در مرحله

پس‌آزمون، میانگین شادکامی در گروه آزمایش (۵۱/۲۰) افزایش یافته و در گروه کنترل تقریباً ثابت مانده است.

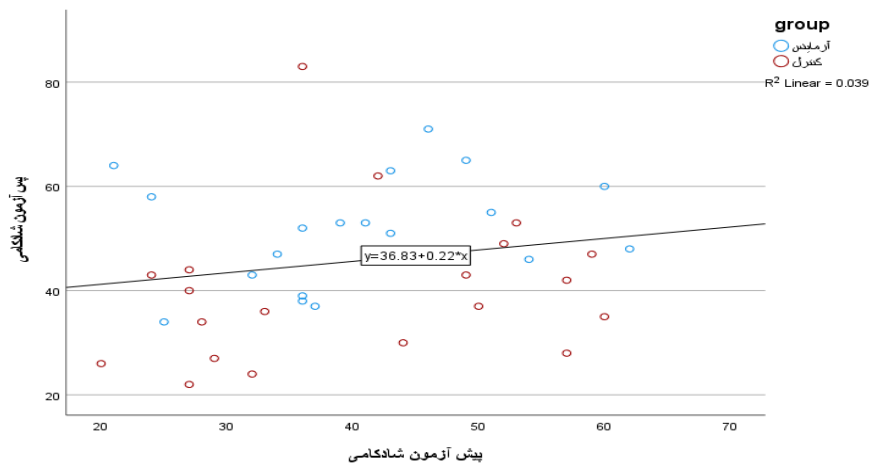
پیش از اجرای تحلیل کوواریانس، مفروضه‌های لازم بررسی شد تا اطمینان حاصل گردد داده‌ها شرایط اجرای آزمون را دارند.

الف) خطی بودن: یکی از مفروضه‌های اصلی تحلیل کوواریانس این است که باید بین متغیر کمکی (پیش‌آزمون) و متغیر وابسته (پس‌آزمون) رابطه‌ای خطی وجود داشته باشد، به‌طوری که تغییرات در متغیر کمکی متناسب با تغییرات در متغیر وابسته باشد (Field, 2013).

در این پژوهش، پیش‌آزمون‌های خودشفقت‌ورزی و شادکامی به‌عنوان متغیرهای کمکی و پس‌آزمون‌های آن‌ها به‌عنوان متغیرهای وابسته در نظر گرفته شد. برای بررسی خطی بودن، خطوط رگرسیون و نمودارهای پراکنش بررسی شد. نتایج نشان داد رابطه بین پیش‌آزمون و پس‌آزمون هر دو متغیر خطی است.



شکل ۱. خط رگرسیون و پراکنش نمره‌های پیش‌آزمون و پس‌آزمون خودشفقت‌ورزی



شکل ۲. خط رگرسیون و پراکنش نمره‌های پیش‌آزمون و پس‌آزمون شادکامی

ب) نرمال بودن داده‌ها: برای بررسی نرمال بودن توزیع داده‌ها از آزمون کولموگروف-اسمیرنوف استفاده شد. نتایج مربوط به خودشفقت‌ورزی و شادکامی در جدول ۴ ارائه شده است.

جدول ۴. بررسی فرض نرمال بودن داده‌ها (کولموگروف-اسمیرنوف)

متغیر	پیش آزمون			پس آزمون		
	گروه	آماره آزمون	سطح معناداری	گروه	آماره آزمون	سطح معناداری
خودشفقت‌ورزی	آزمایش	۰/۱۳۲	۰/۲۰	آزمایش	۰/۱۰۱	۰/۲۰
	کنترل	۰/۱۷۰	۰/۱۳۲	کنترل	۰/۱۶۱	۰/۱۸۷
شادکامی	آزمایش	۰/۰۸۶	۰/۲۰	آزمایش	۰/۰۸۳	۰/۲۰
	کنترل	۰/۱۵۷	۰/۲۰	کنترل	۰/۱۴۷	۰/۲۰

با توجه به اینکه سطح معناداری آزمون برای همه حالت‌ها بزرگ‌تر از ۰/۰۵ است، نرمال بودن داده‌ها برای خودشفقت‌ورزی و شادکامی تأیید شد.

ج) همگنی شیب‌های رگرسیون: برای بررسی همگنی شیب‌های رگرسیون، تعامل بین گروه و پیش‌آزمون‌ها آزمون شد. نتایج برای دو متغیر خودشفقت‌ورزی و شادکامی در جدول ۵ آمده است.

جدول ۵. همگنی شیب‌های رگرسیون (تعامل گروه × پیش‌آزمون)

تعامل	مجموع مجذورات	درجه آزادی	میانگین مجذورات	F	سطح معنی‌داری
خودشفقت‌ورزی × گروه	۸/۵۴۴	۱	۸/۵۴۴	۰/۷۷۵	۰/۳۸۴
شادکامی × گروه	۰/۶۳۲	۱	۰/۶۳۲	۰/۰۱۴	۰/۹۵۰

همان‌گونه که جدول ۵ نشان می‌دهد، تعامل گروه با پیش‌آزمون‌ها برای هر دو متغیر معنادار نیست ($p > ۰/۰۵$)؛ بنابراین پیش‌فرض همگنی شیب‌های رگرسیون برقرار است. (د) همگنی واریانس‌ها: برای بررسی همگنی واریانس‌ها، آزمون لوین اجرا شد. نتایج مربوط به خودشفقت‌ورزی و شادکامی در جدول ۶ گزارش شده است.

جدول ۶. آزمون لوین برای بررسی همگنی واریانس‌ها

متغیر	درجه آزادی ۱	درجه آزادی ۲	ضریب F	سطح معنی‌داری
خودشفقت‌ورزی	۱	۳۸	۲/۲۶۷	۰/۱۴۰
شادکامی	۱	۳۸	۰/۵۹۳	۰/۴۴۶

با توجه به غیرمعنادار بودن آزمون لوین، همگنی واریانس‌ها برقرار است. در مجموع، پیش‌فرض‌های اصلی تحلیل کوواریانس رعایت شده و اجرای آزمون‌های استنباطی بلامانع است.

فرضیه اصلی پژوهش: آموزش بسته تدوین‌شده خردورزی بر خودشفقت‌ورزی و شادکامی دانشجویان اثرگذار است. برای آزمون این فرضیه از تحلیل کوواریانس چندمتغیره استفاده شد. ابتدا آزمون M باکس برای بررسی برابری ماتریس‌های واریانس-کوواریانس گزارش شد (جدول ۷). سپس آزمون‌های چندمتغیره و در ادامه نتایج تک‌متغیره ارائه گردید.

جدول ۷. نتایج آزمون M باکس

Box's M	F	درجه آزادی ۱	درجه آزادی ۲	سطح معنی‌داری
۱۰/۲۰۲	۱/۵۴۴	۶	۱۰۴۶۲/۱۸۹	۰/۱۵۶

بر اساس جدول ۷، آزمون M باکس معنادار نیست ($p=0/156$). بنابراین، فرض برابری ماتریس‌های واریانس-کوواریانس برقرار بوده و استفاده از نتایج آزمون‌های چندمتغیره قابل اتکا است. نتایج آزمون تحلیل کوواریانس چندمتغیره در جدول ۸ ارائه شده است.

جدول ۸. بررسی معنادار بودن نتایج آزمون تحلیل کوواریانس چندمتغیره

اثر	آزمون	ارزش	مقدار F	درجه آزادی فرضیه	درجه آزادی خطا	سطح معنی داری	اندازه اثر
اثر پیلایی ^۱	۰/۴۱۱	۷/۶۶۱	۳	۳۳	۰/۰۰۱	۰/۴۱۱	
لامبدای ویلکز ^۲	۰/۵۸۹	۷/۶۶۱	۳	۳۳	۰/۰۰۱	۰/۴۱۱	
اثر هتلینگ ^۳	۰/۶۹۶	۷/۶۶۱	۳	۳۳	۰/۰۰۱	۰/۴۱۱	گروه
ریشه روی ^۴	۰/۶۹۶	۷/۶۶۱	۳	۳۳	۰/۰۰۱	۰/۴۱۱	

نتایج جدول ۸ نشان می‌دهد اثر کلی گروه در هر چهار آزمون چندمتغیره در سطح $p > 0/001$ معنادار است؛ بنابراین می‌توان گفت بین گروه آزمایش و کنترل در حداقل یکی از متغیرهای وابسته تفاوت معنادار وجود دارد. برای مشخص شدن متغیر(های) متفاوت، نتایج آزمون‌های تک‌متغیره در قالب مانکوا در جدول ۹ گزارش شده است.

جدول ۹. نتایج آزمون تحلیل کوواریانس تک‌متغیره برای تفاوت گروه‌ها

متغیر	مجموع مجذورات	درجه آزادی	میانگین مجذورات	F	معنی داری	اندازه اثر
خودشفقت‌ورزی	۸۶۵/۰۹۶	۱	۸۶۵/۰۹۶	۸/۷۶۰	۰/۰۰۵	۰/۲۰۰
شادکامی	۱۱۳۰/۴۸۱	۱	۱۱۳۰/۴۸۱	۸/۳۴۹	۰/۰۰۷	۰/۱۹۳

مطابق جدول ۹، پس از کنترل اثر پیش‌آزمون‌ها، تفاوت بین گروه‌ها در خودشفقت‌ورزی ($p=0/005$) و شادکامی ($p=0/007$) معنادار است. همچنین اندازه اثرها برای خودشفقت‌ورزی (۰/۲۰۰) و شادکامی (۰/۱۹۳) نشان می‌دهد بسته آموزشی

1. Pillai's Trace
2. Wilk's Lambda
3. Hotelling's Trace
4. Roy's Largest Root

خردورزی سهم قابل توجهی در تبیین تغییرات این دو متغیر دارد. بنابراین، فرضیه اصلی پژوهش مبنی بر اثربخشی آموزش خردورزی بر خودشفقت‌ورزی و شادکامی تأیید می‌شود. فرضیه فرعی اول: آموزش بسته تدوین‌شده خردورزی بر خودشفقت‌ورزی دانشجویان اثربخش است. به‌منظور آزمون این فرضیه، تحلیل کوواریانس تک‌متغیره بر نمره‌های پس‌آزمون خودشفقت‌ورزی با کنترل پیش‌آزمون انجام شد. نتایج در جدول ۱۰ ارائه شده است.

جدول ۱۰. نتایج تحلیل کوواریانس تک‌متغیره برای خودشفقت‌ورزی

متغیر	منبع اثر	مجموع مجذورات	درجه آزادی	میانگین مجذورات	مقدار آماره F	معنی‌داری	مجذور اتا
خودشفقت‌ورزی	گروه	۸۵۷/۶۲۶	۱	۸۵۷/۶۲۶	۸/۵۱۵	۰/۰۰۶	۰/۱۸۷
	خطا	۳۷۲۶/۷۰	۳۷	۱۰۰/۷۲۲			

بر اساس جدول ۱۰، تفاوت معناداری در خودشفقت‌ورزی پس‌آزمون بین گروه آزمایش و کنترل مشاهده شد ($p = ۰/۰۰۶$). همچنین مقدار مجذور اتا (۰/۱۸۷) نشان‌دهنده اندازه اثر قابل توجه است. با توجه به شاخص‌های توصیفی جدول ۳، میانگین خودشفقت‌ورزی در گروه آزمایش از ۸۰/۲۵ در پیش‌آزمون به ۹۰/۵۵ در پس‌آزمون افزایش یافته، در حالی که در گروه کنترل تغییر چشمگیری مشاهده نمی‌شود. بدین ترتیب، فرضیه فرعی اول تأیید می‌گردد.

ب) فرضیه فرعی دوم: آموزش بسته تدوین‌شده خردورزی بر شادکامی دانشجویان اثربخش است. برای آزمون این فرضیه نیز تحلیل کوواریانس تک‌متغیره بر نمره‌های پس‌آزمون شادکامی با کنترل پیش‌آزمون انجام شد. نتایج در جدول ۱۱ آمده است.

جدول ۱۱. نتایج تحلیل کوواریانس تک‌متغیره برای شادکامی

متغیر	منبع اثر	مجموع مجذورات	درجه آزادی	میانگین مجذورات	مقدار آماره F	معنی‌داری	مجذور اتا
شادکامی	گروه	۱۱۸۰/۱۹	۱	۱۱۸۰/۱۹	۷/۶۹۳	۰/۰۰۹	۰/۱۷۲
	خطا	۵۶۷۵/۸۴۵	۳۷	۱۵۳/۴۰۱			

بر اساس جدول ۱۱، تفاوت معناداری در شادکامی پس‌آزمون بین گروه آزمایش و کنترل مشاهده شد ($p = 0/009$). مقدار مجذور اتا ($0/172$) بیانگر اندازه اثر قابل توجه مداخله است. همچنین طبق جدول ۳، میانگین شادکامی در گروه آزمایش از $40/70$ در پیش‌آزمون به $51/20$ در پس‌آزمون افزایش یافته، در حالی که در گروه کنترل تغییر قابل توجهی مشاهده نمی‌شود. بنابراین، فرضیه فرعی دوم نیز تأیید می‌گردد.

در مجموع، نتایج آمار استنباطی نشان داد آموزش بسته تدوین‌شده خردورزی باعث افزایش معنادار خودشفقت‌ورزی و شادکامی در گروه آزمایش نسبت به گروه کنترل شده است. معناداری اثر گروه در تحلیل کوواریانس چندمتغیره ($p > 0/001$) و نیز نتایج آزمون‌های تک‌متغیره نشان داد که پس از کنترل اثر پیش‌آزمون‌ها، تفاوت بین گروه‌ها در خودشفقت‌ورزی ($p = 0/006$)؛ ($\eta^2 = 0/187$) و شادکامی ($p = 0/009$)؛ ($\eta^2 = 0/172$) معنادار بوده و اندازه اثرها بیانگر اثربخشی قابل توجه مداخله در بهبود این دو متغیر است.

بحث و نتیجه‌گیری

نتایج حاصل از پژوهش حاضر نشان داد که آموزش بسته تدوین‌شده خردورزی بر هر دو متغیر خودشفقت‌ورزی و شادکامی دانشجویان اثر معنادار دارد. به عبارت دیگر، پس از کنترل اثر پیش‌آزمون‌ها، تفاوت بین گروه آزمایش و کنترل در پس‌آزمون خودشفقت‌ورزی و شادکامی معنادار بود و نتایج تحلیل کوواریانس چندمتغیره نیز نشان داد اثر کلی گروه بر مجموعه متغیرهای وابسته معنادار است. همچنین، هماهنگی با آمار توصیفی، الگوی تغییر میانگین‌ها نشان داد که میانگین نمرات خودشفقت‌ورزی و شادکامی در گروه آزمایش از پیش‌آزمون به پس‌آزمون افزایش داشته، در حالی که در گروه کنترل تغییر محسوسی مشاهده نشده است.

بنابراین می‌توان گفت که بسته آموزشی خردورزی به‌طور معناداری توانسته است خودشفقت‌ورزی و شادکامی دانشجویان را بهبود بخشد. این یافته در حوزه شادکامی با نتایج پژوهش‌های عزیزی و یعقوبی (۱۴۰۳)، عبداللهی و همکاران (۲۰۲۲) و Vasconcelos (2022) همسو است که نشان داده‌اند مداخلات آموزشی مبتنی بر خرد و تأمل آگاهانه،

می‌توانند به افزایش احساس رضایت از زندگی، هیجان‌های مثبت و ارزیابی کلی مثبت‌تر از تجربه‌های روزمره منجر شوند. همچنین، همخوانی نتایج حاضر با یافته‌های Diener و همکاران (۱۹۹۹) و Weststrate و Glück (2017) مؤید آن است که خردورزی، از طریق شکل‌دهی نگرش‌های سنجیده‌تر نسبت به زندگی و تصمیم‌گیری‌های فردی، با سطوح بالاتر شادکامی پایدار ارتباط معنادار دارد. در ارتباط با خودشفقت‌ورزی نیز یافته‌های این پژوهش با نتایج عزیزی و یعقوبی (۱۴۰۳) و میرداود و همکاران (۲۰۲۴) همخوانی دارد و بیانگر آن است که آموزش خردورزی می‌تواند با تقویت نگرش‌های غیرقضاوت‌گرایانه، پذیرش واقع‌بینانه خطاها و درک تجربه‌های دشوار به‌عنوان بخشی از تجربه مشترک انسانی، به افزایش خودشفقت‌ورزی در دانشجویان منجر شود. این نتیجه با شواهد ارائه‌شده در پژوهش‌های Neff (2011, 2023)، Ferrari و همکاران (۲۰۱۹) و Sotiropoulou و همکاران (۲۰۲۳) نیز همسو است که نشان می‌دهند مداخلات آموزشی مبتنی بر تأمل، پذیرش و نگرش‌های دلسوزانه نسبت به خود، نقش مؤثری در ارتقای خودشفقت‌ورزی دارند. در مجموع، همگرایی نتایج پژوهش حاضر با یافته‌های پیشین داخلی و بین‌المللی، بدون وجود شواهد ناهمسو، بر اعتبار تجربی اثربخشی بسته آموزشی خردورزی بر دو متغیر خودشفقت‌ورزی و شادکامی دانشجویان دلالت دارد.

در تبیین اثرگذاری بسته آموزشی خردورزی بر شادکامی می‌توان استدلال کرد که خردورزی به‌عنوان یک سازه چندبعدی، با تقویت هم‌زمان ظرفیت‌های شناختی، هیجانی و ارزشی، افراد را برای مواجهه‌ای سازگارانه‌تر و معنادارتر با چالش‌های زندگی روزمره آماده می‌سازد. در چارچوب‌های نظری معاصر، تأکید می‌شود که خرد صرفاً به معنای انباشت دانش یا توانایی‌های شناختی نیست، بلکه نوعی پردازش واقع‌بینانه، منعطف و آینده‌نگرانه تجربه‌هاست که با تنظیم هیجان، پذیرش عدم قطعیت، همدلی و دیدگاه‌پذیری پیوندی عمیق دارد (Segarra-Sánchez et al., 2023; Zhang et al., 2023; Smith, 2018). از این منظر، بسته آموزشی خردورزی با تمرکز بر مؤلفه‌هایی نظیر پذیرش عدم قطعیت، خوداندیشی، همدلی، تنظیم هیجان و معناجویی در رنج، می‌تواند به کاهش قضاوت‌های افراطی، افت نشخوار فکری و افزایش ارزیابی‌های انعطاف‌پذیرتر و سازگارانه‌تر از

رویدادهای زندگی منجر شود. چنین فرایندی زمینه را برای گذار از تمرکز مزمن بر جنبه‌های تهدیدکننده تجربه‌ها فراهم کرده و امکان تجربه هیجان‌های مثبت، امید، رضایت و معنا را افزایش می‌دهد؛ مسیری که در نهایت به ارتقای شادکامی منتهی می‌شود. این یافته با شواهد پژوهشی Diener و همکاران (۱۹۹۹) و Weststrate و Glück (2017) همسو است که نشان می‌دهند توانایی معنا بخشی و تفسیر متعادل رویدادهای زندگی، نقش کلیدی در شادکامی پایدار دارد. در همین راستا، Vasconcelos (2022) نشان می‌دهد که مشارکت فعال، هدفمند و ارزش‌محور در فرایندهای یادگیری و رشد فردی، احتمال تجربه وضعیت‌های روان‌شناختی مثبت و احساس رضایت از زندگی را افزایش می‌دهد؛ بنابراین، آموزش خردورزی می‌تواند از طریق فعال‌سازی یادگیری معنادار و تقویت «سرمایه خرد»، به بهبود شادکامی بینجامد. افزون بر این، مطابق دیدگاه‌هایی که خرد را «هنر زیستن» می‌دانند، فرد خردمند با برخورداری از نگاه کل‌نگر، حساسیت اخلاقی بالاتر و تنظیم هیجانی کارآمدتر، در برابر افت‌وخیزهای زندگی کمتر دچار نوسان‌های هیجانی شدید می‌شود و به نوعی تعادل هیجانی و رضایت پایدارتر دست می‌یابد (Csikszentmihalyi & Nakamura, 2014؛ Zacher & Staudinger, 2018).

همچنین، در تبیین اثرگذاری بسته آموزشی خردورزی بر خودشفقت‌ورزی می‌توان بیان کرد که خودشفقت‌ورزی متضمن مؤلفه‌هایی همچون مهربانی با خود، پذیرش نقص‌ها و کاستی‌ها و درک «انسانیت مشترک» است؛ به این معنا که رنج، ناکامی و خطا بخش جدایی‌ناپذیر تجربه انسانی تلقی می‌شوند (Neff, 2011; Neff, 2023). آموزش خردورزی با تقویت فرایندهای خوداندیشی، بازنگری شناختی و معنا بخشی به تجربه‌ها، به افراد می‌آموزد که به جای خودسرزنی، قضاوت‌های سخت‌گیرانه و نگاه مطلق‌گرایانه نسبت به اشتباهات، موقعیت‌های دشوار را در چارچوب رشد، یادگیری و تحول فردی تفسیر کنند. از سوی دیگر، مؤلفه‌های مبتنی بر همدلی، دیدگاه‌پذیری و حساسیت اخلاقی که در بسته آموزشی خردورزی مورد تأکید قرار گرفته‌اند، می‌توانند درک «انسانیت مشترک» را فعال سازند و فرد را از تجربه انزوای هیجانی، احساس شرم و گسست اجتماعی در مواجهه با شکست‌ها دور کنند. این فرایند با یافته‌های پژوهشی همسو است که نشان می‌دهند خرد و

خودشفقت‌ورزی هر دو با نگرش‌های غیرخودمحورانه، پذیرش واقع‌بینانه تجربه‌ها و کاهش ارزیابی‌های تهدیدمحور مرتبط هستند (Zhang et al., 2023؛ Weststrate & Glück, 2017).

همچنین، تمرین‌های مرتبط با تنظیم هیجان و ذهن‌آگاهی که در بسته آموزشی به کار گرفته شده‌اند، می‌توانند به کاهش درهم‌تنیدگی افراطی با هیجان‌های منفی و افزایش مشاهده‌گری متعادل تجربه درونی کمک کنند؛ سازوکاری که در ادبیات خودشفقت‌ورزی به‌عنوان یکی از پایه‌های اصلی کاهش خودانتقادی و افزایش مهربانی با خود شناخته می‌شود (Ferrari et al., 2019؛ Segarra-Sánchez et al., 2023؛ Mirdavood et al., 2024). در این چارچوب، خردورزی با ایجاد تعادل میان شناخت، هیجان و ارزش‌ها، زمینه‌ای فراهم می‌آورد که فرد بتواند نسبت به تجربه‌های دشوار، پاسخ‌هایی آگاهانه‌تر، منعطف‌تر و دلسوزانه‌تر اتخاذ کند. بنابراین، افزایش خودشفقت‌ورزی در گروه آزمایش را می‌توان پیامد منطقی تقویت مهارت‌های شناختی-هیجانی نهفته در خردورزی دانست؛ مهارت‌هایی که فرد را قادر می‌سازند ضمن پذیرش محدودیت‌ها و خطاهای انسانی، با خود رابطه‌ای مهربانانه‌تر، واقع‌بینانه‌تر و حمایت‌گراانه‌تر برقرار کند.

افزون بر این، نتایج پژوهش حاضر از منظر کاربردی اهمیت قابل توجهی دارد؛ چرا که زندگی دانشگاهی به‌طور فزاینده‌ای با فشارهای تحصیلی، نااطمینانی‌های مربوط به آینده شغلی، رقابت‌های آموزشی و چالش‌های بین‌فردی همراه است. در چنین بافتی، فقدان مهارت‌های شناختی-هیجانی یکپارچه می‌تواند زمینه‌ساز افزایش خودانتقادی، احساس ناکارآمدی، فرسودگی هیجانی و افت بهزیستی روان‌شناختی دانشجویان شود. یافته‌های این پژوهش نشان می‌دهد که ارتقای خودشفقت‌ورزی از طریق آموزش خردورزی می‌تواند به‌عنوان یک عامل محافظتی مؤثر عمل کرده و با تعدیل واکنش‌های سخت‌گیرانه نسبت به خود، از تشدید شرم، سرزنش درونی و آسیب‌پذیری روانی جلوگیری کند. همچنین افزایش شادکامی، به‌عنوان یکی از شاخص‌های کلیدی بهزیستی، می‌تواند پیامدهای مثبتی در سطوح مختلف تجربه دانشجویی به همراه داشته باشد؛ از جمله افزایش انگیزش تحصیلی، درگیری فعال‌تر در فرایند یادگیری، بهبود کیفیت روابط اجتماعی و ارتقای سلامت روان. بر این

اساس، آموزش خردورزی نه تنها مداخله‌ای پیشگیرانه، بلکه رویکردی توانمندساز تلقی می‌شود که می‌تواند ظرفیت سازگاری دانشجویان را در مواجهه با فشارهای تحصیلی و زندگی تقویت کند. از این رو، پیشنهاد می‌شود بسته آموزشی خردورزی به عنوان بخشی از برنامه‌های ارتقای سلامت روان در دانشگاه‌ها، در مراکز مشاوره دانشجویی، کارگاه‌های مهارت‌های زندگی و برنامه‌های توانمندسازی روان‌شناختی مورد استفاده قرار گیرد. افزون بر این، با توجه به انعطاف‌پذیری محتوای بسته، امکان تطبیق و توسعه آن در قالب‌های حضوری، آنلاین یا ترکیبی وجود دارد؛ امری که می‌تواند دسترسی گسترده‌تر دانشجویان به این مداخله آموزشی و اثربخشی آن در بافت‌های متنوع آموزشی را تسهیل کند.

پژوهش حاضر، همانند سایر مطالعات تجربی، با محدودیت‌هایی همراه بود که توجه به آن‌ها در تفسیر یافته‌ها ضروری است. نخست آن که جامعه آماری پژوهش به دانشجویان یک دانشگاه مشخص محدود بود؛ از این رو، تعمیم نتایج به سایر دانشگاه‌ها، گروه‌های سنی و بافت‌های فرهنگی متفاوت باید با احتیاط صورت گیرد. دوم، در این پژوهش پیگیری بلندمدت انجام نشد و در نتیجه، پایداری اثرات بسته آموزشی خردورزی در بازه‌های زمانی بعدی به طور دقیق روشن نیست. از دیگر محدودیت‌های پژوهش می‌توان به اتکای آن بر ابزارهای خودگزارشی اشاره کرد که همواره می‌توانند تحت تأثیر سوگیری پاسخ‌دهی، تمایل به پاسخ‌های اجتماعی‌پسند و برداشت‌های ذهنی شرکت‌کنندگان قرار گیرند. افزون بر این، امکان کنترل کامل متغیرهای مداخله‌گر محیطی و فردی، از جمله ویژگی‌های شخصیتی، شرایط خانوادگی یا تجربه‌های آموزشی هم‌زمان، فراهم نبود و این عوامل ممکن است تا حدی بر نتایج پژوهش اثر گذاشته باشند. با توجه به این محدودیت‌ها، پیشنهاد می‌شود پژوهش‌های آتی با استفاده از نمونه‌های بزرگ‌تر و متنوع‌تر، در دانشگاه‌ها و شهرهای مختلف و در بافت‌های فرهنگی متفاوت اجرا شوند تا قابلیت تعمیم یافته‌ها افزایش یابد. همچنین انجام مطالعات طولی با پیگیری‌های یک‌ماهه، سه‌ماهه و شش‌ماهه می‌تواند به بررسی پایداری و دوام اثرات آموزش خردورزی کمک کند. در نهایت، توصیه می‌شود در پژوهش‌های آینده، نقش سازوکارهای میانجی یا تعدیل‌گر—نظیر تنظیم هیجان، تاب‌آوری،

مهارت‌های حل مسئله و هوش هیجانی—به صورت دقیق‌تر مورد بررسی قرار گیرد تا مسیرهای اثرگذاری آموزش خردورزی بر خودشفقت‌ورزی و شادکامی روشن‌تر شود. در مجموع، یافته‌های پژوهش حاضر حاکی از آن است که آموزش خردورزی، در قالب یک مداخله آموزشی—روان‌شناختی ساختارمند و هدفمند، می‌تواند به طور معناداری به ارتقای خودشفقت‌ورزی و شادکامی دانشجویان منجر شود. این نتایج نشان می‌دهد که تقویت خردورزی، از طریق بهبود قضاوت سنجیده، تنظیم هیجان و نگرش‌های دلسوزانه نسبت به خود، نقش مؤثری در افزایش شاخص‌های بهزیستی روان‌شناختی ایفا می‌کند. از این رو، آموزش خردورزی می‌تواند به عنوان رویکردی نوآورانه و مبتنی بر روان‌شناسی مثبت‌نگر، جایگاه معناداری در برنامه‌های ارتقای سلامت روان و توانمندسازی روان‌شناختی در محیط‌های دانشگاهی داشته باشد.

تعارض منافع

نویسندگان این مقاله اعلام می‌دارند که هیچ گونه تعارض منافی در انجام پژوهش حاضر، تحلیل داده‌ها و نگارش مقاله وجود ندارد.

سپاسگزاری

این مقاله برگرفته از رساله دکتری نویسنده اول است. بدین وسیله از اساتید راهنما و مشاور به پاس راهنمایی‌ها و نظرات علمی ارزشمند در مراحل طراحی و اجرای پژوهش قدردانی می‌شود. همچنین از دانشجویانی که در اجرای پژوهش و تکمیل ابزارهای تحقیق مشارکت داشتند، سپاسگزاری می‌گردد.

منابع

- شهبازی، م.، رجیبی، غ.، مقامی، ا.، و جلوذاری، آ. (۱۳۹۴). ساختار عاملی تأییدی نسخه فارسی مقیاس درجه‌بندی تجدیدنظرشده شفقت به خود در گروهی از زندانیان. *فصلنامه روش‌ها و مدل‌های روان‌شناختی*، ۶(۱۹)، ۳۱-۴۶.
- عزیزی، م.، و یعقوبی، ا. (۱۴۰۳). اثربخشی آموزش خرد بر هیجان‌های تحصیلی، انگیزش تحصیلی و افزایش نشاط ذهنی در دانش‌آموزان. *پژوهش‌نامه روان‌شناسی مثبت*، ۱۰(۳)، ۲۸-۱.
- کردنوقایی، ر.، دلفان‌بیرانوند، آ.، و عربلو، ز. (۱۳۹۴). دیدگاه سالمندان در مورد خرد و مؤلفه‌های آن: روان‌شناسی خرد. *روان‌شناسی پیری*، ۱(۳)، ۱۵۷-۱۶۷.
- گلستانی‌بخت، ط.، بابایی، ا.، کریمی، م.، و احمدی، ع. (۱۴۰۱). رابطه شفقت به خود و خوش‌بینی در دانش‌آموزان: نقش واسطه‌ای سازگاری اجتماعی. *پژوهش‌های روان‌شناسی اجتماعی*، ۱۲(۴۵)، ۶۵-۸۴.
- معینی‌بابک، ب.، بابامیری، م.، محمدی، ی.، براتی، م.، و رشیدی، س. (۱۳۹۵). بررسی رابطه بین شادکامی و وضعیت سلامت روان در دانش‌آموزان دختر دبیرستانی: یک مطالعه توصیفی-تحلیلی. *مجله پرستاری و مامایی*، ۱۴(۱۱)، ۹۴۲-۹۵۱.

References

- Asadollahi, A., Karimpoor, L., Kaveh, M. H., & Ghahremani, L. (2022). Effectiveness of resilience training intervention on psychological capital of the underprivileged widowed women of Fasa City, Iran. *BMC women's health*, 22(1), 302.
- Csikszentmihalyi, M., & Nakamura, J. (2014). The role of emotions in the development of wisdom. In *Applications of Flow in Human Development and Education: The Collected Works of Mihaly Csikszentmihalyi* (pp. 99-116). Dordrecht: Springer Netherlands.
- Diener, E., Suh, E. M., Lucas, R. E., & Smith, H. L. (1999). *Subjective well-being: Three decades of progress*. *Psychological Bulletin*, 125(2), 276-302.
- Ferrari, M., Hunt, C., Harrysunker, A., Abbott, M. J., Beath, A. P., & Einstein, D. A. (2019). *Self-compassion interventions and psychosocial outcomes: A meta-analysis of randomized controlled trials. Mindfulness*, 10(8), 1455-1473. <https://doi.org/10.1007/s12671-019-01134-6>
- Field, A. (2013). *Discovering statistics using IBM SPSS Statistics* (4th ed.). Sage Publications.

- MacBeth, A. & Gumley, A. (2012). Exploring compassion: A meta-analysis of the association between self-compassion and psychopathology. *Clinical psychology review*, 32(6), 545-552.
- Mehta, J., & Fine, S. (2019). *In search of deeper learning: The quest to remake the American high school*. Harvard University Press.
- Mirdavood, S. M., Dortaj, F., Sheivandi Chelicheh, K., & Lotfi Azimi, A. (2024). Developing and Validating the Educational Package of Wisdom and Its Effectiveness on Self-compassion and Psychological Well-being of Students. *Iranian Journal of Learning and Memory*, 7(26), 55-70.
- Neff, K. D. (2011). Self-compassion, self-esteem, and well-being. *Social and personality psychology compass*, 5(1), 1-12.
- Neff, K. D. (2023). Self-compassion: Theory, method, research, and intervention. *Annual review of psychology*, 74(1), 193-218.
- Neff, K. D., & Germer, C. K. (2013). A pilot study and randomized controlled trial of the mindful self-compassion program. *Journal of clinical psychology*, 69(1), 28–44. <https://doi.org/10.1002/jclp.21923>
- Neff, K. D., Tóth-Király, I., Yarnell, L. M., Arimitsu, K., Castilho, P., Ghorbani, N., ... & Mantzios, M. (2019). Examining the factor structure of the Self-Compassion Scale in 20 diverse samples: Support for use of a total score and six subscale scores. *Psychological assessment*, 31(1), 27.
- OECD. (2025). *Education for human flourishing: A new framework for the future of education*. OECD Publishing.
- Smith, S. (2018). *Wisdom as embodied and embedded process: An integrative literature review* (Doctoral dissertation, Master's thesis, University of Lincoln). <http://doi: 10.13140/RG.2.2.19095.62888>.
- Sotiropoulou, K., Patitsa, C., Giannakouli, V., Galanakis, M., Koundourou, C., & Tsitsas, G. (2023). Self-Compassion as a Key Factor of Subjective Happiness and Psychological Well-Being among Greek Adults during COVID-19 Lockdowns. *International journal of environmental research and public health*, 20(15), 6464. <https://doi.org/10.3390/ijerph20156464>
- Sternberg, J.R. (2010). Academic intelligence is not enough! WICS: An expanded model for effective practice in school and later life. In D. D. Preiss & R. J. Sternberg (Eds.), *Innovations in educational psychology: Perspectives on learning, teaching, and human development* (p. 403–440). Springer Publishing Company.
- Sternberg, R. J., & Karami, S. (2021). What is wisdom? A unified 6P framework. *Review of General Psychology*, 25(2), 134-151.

- Vasconcelos, A. F. (2022). Wisdom capital: definitions, meaning and a two-level model. *International Journal of Organizational Analysis*, 30(2), 365-388.
- Weststrate, N. M., & Glück, J. (2017). Wiser but not sadder, blissful but not ignorant: Exploring the codevelopment of wisdom and well-being over time. In M. Robinson & M. Eid (Eds.), *The happy mind: Cognitive contributions to well-being* (pp. 459–480). Springer.
- Yang, F.-H., Tan, S.-L., & Lin, Y.-L. (2022). *The relationships among mindfulness, self-compassion, and subjective well-being: The case of employees in an international business*. *Sustainability*, 14(9), 5266. <https://doi.org/10.3390/su14095266>
- Zacher, H., & Staudinger, U. M. (2018). Wisdom and well-being. In E. Diener, S. Oishi, & L. Tay (Eds.), *Handbook of well-being*. Salt Lake City, UT: DEF Publishers.
- Zhang, K., Shi, J., Wang, F., & Ferrari, M. (2023). Wisdom: Meaning, structure, types, arguments, and future concerns. *Current Psychology*, 42(18), 15030-15051.
- Zhang, N., Huang, J., & Yao, J. (2023). Athletes' self-compassion and emotional resilience to failure: the mediating role of vagal reactivity. *Frontiers in Psychology*, 14, 1192265.