

Comparison the Effectiveness of Mindfulness-Based Training and Compassion-Based Training on Self-Efficacy in Male Student with Specific Learning Disorder

1. Soroor Mansouri Amin^{ID}: Department of Psychology, Ahv.C., Islamic Azad University, Ahvaz, Iran

2. Rezvan Homaei^{ID*}: Department of Psychology, Ahv.C., Islamic Azad University, Ahvaz, Iran

3. Fariba Zargarshirazi^{ID}: Department of Psychology, Ahv.C., Islamic Azad University, Abadan, Iran

4. Parviz Asgari^{ID}: Department of Psychology, Ahv.C., Islamic Azad University, Ahvaz, Iran

*Corresponding Author's Email Address: drhomaei@iau.ac.ir



Abstract:

Objective: Students with specific learning disorder have problems and difficulties in self-efficacy. As a result, the present study was conducted with the aim of comparison the effectiveness of mindfulness-based training and compassion-based training on self-efficacy in male students with specific learning disorder.

Methods and Materials: The present research was a semi-experimental study with pretest, posttest and two month follow-up design with a control group. The present study population was sixth grade male student with specific learning disorder who referred to counseling and psychological services centers of Ahvaz city in 2024 year. The sample size for each group considering possible dropouts was calculated as 15 people and accordingly, 45 people were selected with using purposive sampling after reviewing the inclusion criteria and randomly replaced into three equal groups. Data were collected using the Colorado learning difficulties questionnaire (Wilcutt et al., 2011) and self-efficacy scale (Sherer et al., 1982). Each of the two experimental groups underwent 10 sessions of 60 minutes under mindfulness-based training and compassion-based training, respectively and during this period the control group received no intervention. Data were analyzed with using chi-square, analysis of variance with repeated measures and Bonferroni post hoc test in SPSS-25 software in a significant level of 0.05.

Findings: The findings showed that both methods of mindfulness-based training and compassion-based training led to increase self-efficacy in sixth grade male student with specific learning disorder and the results were maintained in the follow-up phase ($P < 0.001$). In addition, the difference between methods of mindfulness-based training and compassion-based training in increasing their self-efficacy was not significant ($P > 0.05$).

Conclusion: Based on the results of this study, counselors, therapists and psychologists can use both methods of mindfulness-based training and compassion-based training alongside with other training methods to improve characteristics such as self-efficacy in vulnerable groups, including sixth grade male students with specific learning disorder.

Keywords: *Mindfulness-based training, compassion-based training, self-efficacy, specific learning disorder*

How to Cite: Mansouri Amin, S., Homaei, R., ZargarShirazi, F., & Asgari, P. (2025). Comparing the Effectiveness of Mindfulness-Based Training and Compassion-Based Training on Self-Efficacy in Male Student with Specific Learning Disorder. *Quarterly of Experimental and Cognitive Psychology*, 2(4), 1-15.

Received: 22 June 2025

Revised: 29 August 2025

Accepted: 07 September 2025

Published: 09 October 2025



Copyright: © 2025 by the authors.

Published under the terms and conditions of Creative Commons Attribution-NonCommercial 4.0 International (CC BY-NC 4.0) License.

مقایسه اثربخشی آموزش مبتنی بر ذهن آگاهی و آموزش مبتنی بر شفقت بر خودکارآمدی در دانش آموزان پسر دارای اختلال یادگیری خاص

۱. سرور منصوری امین^{id}: گروه روانشناسی، واحد اهواز، دانشگاه آزاد اسلامی، اهواز، ایران

۲. رضوان همایی^{id}: گروه روانشناسی، واحد اهواز، دانشگاه آزاد اسلامی، اهواز، ایران

۳. فریبا زرگرشیرازی^{id}: گروه روانشناسی، واحد اهواز، دانشگاه آزاد اسلامی، اهواز، ایران

۴. پرویز عسگری^{id}: گروه روانشناسی، واحد اهواز، دانشگاه آزاد اسلامی، اهواز، ایران

*پست الکترونیک نویسنده مسئول: drhomaei@iaau.ac.ir

چکیده

هدف: دانش آموزان دارای اختلال یادگیری خاص دارای مشکل‌ها و دشواری‌هایی در زمینه خودکارآمدی هستند. در نتیجه، پژوهش حاضر با هدف مقایسه اثربخشی آموزش مبتنی بر ذهن آگاهی و آموزش مبتنی بر شفقت بر خودکارآمدی در دانش آموزان پسر دارای اختلال یادگیری خاص انجام شد.

مواد و روش: پژوهش حاضر یک مطالعه نیمه آزمایشی با طرح پیش آزمون، پس آزمون و پیگیری دو ماهه با گروه کنترل بود. جامعه مطالعه حاضر دانش آموزان پسر پایه ششم ابتدایی مبتلا به اختلال یادگیری خاص مراجعه کننده به مراکز مشاوره و خدمات روانشناختی شهر اهواز در سال ۱۴۰۳ بودند. حجم نمونه برای هر گروه با توجه به ریزش های احتمالی ۱۵ نفر محاسبه و بر همین اساس ۴۵ نفر پس از بررسی ملاک های ورود به مطالعه با روش نمونه گیری هدفمند انتخاب و به صورت تصادفی در سه گروه مساوی گمارده شدند. داده ها با پرسشنامه مشکلات یادگیری کلورادو (ویلکات و همکاران، ۲۰۱۱) و مقیاس خودکارآمدی (شرر و همکاران، ۱۹۸۲) جمع آوری شدند. هر یک از دو گروه آزمایش ۱۰ جلسه ۶۰ دقیقه ای به ترتیب تحت آموزش مبتنی بر ذهن آگاهی و آموزش مبتنی بر شفقت قرار گرفتند و در این مدت گروه کنترل هیچ مداخله ای دریافت نکرد. داده ها با روش های کای اسکور، تحلیل واریانس با اندازه گیری مکرر و آزمون تعقیبی بونفرونی در نرم افزار SPSS-25 در سطح معناداری ۰/۰۵ تحلیل شدند.

یافته ها: یافته ها نشان داد که هر دو آموزش مبتنی بر ذهن آگاهی و آموزش مبتنی بر شفقت باعث افزایش خودکارآمدی در دانش آموزان پسر پایه ششم ابتدایی دارای اختلال یادگیری خاص شدند و نتایج در مرحله پیگیری حفظ شد ($P < 0/001$). علاوه بر آن، تفاوت بین روش های آموزش مبتنی بر ذهن آگاهی و آموزش مبتنی بر شفقت در افزایش خودکارآمدی آنان معنادار نبود ($P > 0/05$).

نتیجه گیری: بر اساس نتایج این مطالعه، مشاوران، درمانگران و روانشناسان می توانند از هر دو روش آموزش مبتنی بر ذهن آگاهی و آموزش مبتنی بر شفقت در کنار سایر روش های آموزشی برای بهبود ویژگی های مانند خودکارآمدی در گروه های آسیب پذیر از جمله دانش آموزان پسر پایه ششم ابتدایی دارای اختلال یادگیری خاص استفاده نمایند.

کلیدواژه ها: آموزش مبتنی بر ذهن آگاهی، آموزش مبتنی بر شفقت، خودکارآمدی، اختلال یادگیری خاص

نحوه استناددهی: منصوری امین، سرور، همایی، رضوان، زرگرشیرازی، فریبا، و عسگری، پرویز. (۱۴۰۴). مقایسه اثربخشی آموزش مبتنی بر ذهن آگاهی و آموزش مبتنی بر شفقت بر خودکارآمدی در دانش آموزان پسر دارای اختلال یادگیری خاص. فصلنامه روانشناسی تجربی و شناختی، ۲(۴)، ۱-۱۵.



تاریخ دریافت: ۱ تیر ۱۴۰۴

تاریخ بازنگری: ۷ شهریور ۱۴۰۴

تاریخ پذیرش: ۱۶ شهریور ۱۴۰۴

تاریخ انتشار: ۱۷ مهر ۱۴۰۴



مجوز و حق نشر: © ۱۴۰۴ تمامی حقوق انتشار این مقاله متعلق به نویسنده است. انتشار این مقاله به صورت دسترسی آزاد مطابق با گواهی (CC BY-NC 4.0) صورت گرفته است.

Extended Abstract

Introduction

Specific learning disorder is a neurodevelopmental disorder that causes many problems in the field of education and learning (Weiss et al., 2023). Children with specific learning disorders despite having normal intelligence are unable to continue their education without special assistance and training and face many problems and challenges in learning one or more subjects (Matteucci et al., 2019). These children are usually presented by others as antisocial, worried, sad, frightened, anxious, nervous and aggressive children and have many problems in regulating information, memory, attention and perception (Menghini et al., 2023). One of the problems of people with specific learning disorders is a decrease in self-efficacy (Commodari et al., 2022). Self-efficacy means person's judgment and evaluation of their abilities to perform specific tasks in specific situations in order to achieve success (Gregory et al., 2022). Self-efficacy refers to a person's beliefs about their abilities to perform cognitive, social, emotional and behavioral activities (Barrow & Carter, 2024). The construct of self-efficacy increases with success in family life, effective professional experiences, receiving positive feedback and motivation (Liang et al., 2021). The level of self-efficacy of individuals can determine the vulnerability of individuals to various psychological disorders and affect the perception, performance, adaptive behaviors, environmental choices and psychological health status of individuals (Simarasi et al., 2024). Individuals with high self-efficacy have less stress and higher mental health and strive to overcome difficult and challenging situations, control and manage these situations and have a higher commitment to achieving their personal goals (Li et al., 2022).

There are various educational methods to improve the characteristics of people with learning disabilities, including mindfulness-based training (Alqarni & Hammad, 2024; Keshavarz Valian & Zarei Goniani, 2021) and compassion-

based training (Cooper & Frearson, 2017; Abooei et al., 2021). Mindfulness-based training is one of the educational methods derived from the third wave or third generation of psychological models, which has its roots in the Buddhism tradition and represents awareness of all internal and external experiences in the present moment (Kou et al., 2023). This training method unlike cognitive behavioral training does not encourage people to be non-judgmental about their feelings and false beliefs, but emphasizes on their acceptance without judgment and evaluation (Lewis et al., 2021). In mindfulness-based training people learn to develop self-acceptance and compassion instead of self-judgment, to create present-moment awareness instead of auto-directedness and to learn new ways of responding to different situations (Kaya et al., 2024).

Children with specific learning disorder face many problems and challenges in their academic and even non-academic lives, including reduced self-efficacy and appropriate educational methods should be used to improve their self-efficacy. According to the conducted studies on educational methods that are effective on the characteristics of people with learning disorder can be mentioned to mindfulness-based training and compassion-based training, that although little research has been conducted on their effectiveness and no research has been found on comparison their effectiveness. As a result, the present study was conducted with the aim of comparison the effectiveness of mindfulness-based training and compassion-based training on self-efficacy in male students with specific learning disorder.

Also, compassion-based training is one of the educational methods derived from the third wave or third generation of psychological models that as a multidimensional method uses a variety of educational skills related to attention, reasoning, imagery exercise and behavioral interventions (Yang et al., 2023). In compassion-based training individuals are encouraged to understand and feel compassion for themselves during negative thought processes by focusing

strongly on cultivating compassion and they learn not to avoid or suppress painful feelings, but to recognize them and feel compassion for them (Franco & Christie, 2021). This method believes that external soothing thoughts, images and behaviors must be internalized and in this case the human mind will also calm down when dealing with these internal thoughts, images and behaviors, just as it reacts to external thoughts, images and behaviors (Carels et al., 2021).

Methods and Materials

The present research was a semi-experimental study with pretest, posttest and two month follow-up design with a control group. The present study population was sixth grade male student with specific learning disorder who referred to counseling and psychological services centers of Ahvaz city in 2024 year. The sample size for each group considering possible dropouts was calculated as 15 people and accordingly, 45 people were selected with using purposive sampling after reviewing the inclusion criteria and randomly replaced into three equal groups. The inclusion criteria were included being a sixth-grade male student, attending regular schools, having a specific learning disorder and scoring above 60 on the Colorado learning difficulties questionnaire (Wilcutt et al., 2011), not having failed in previous years, living with biological parents, not having experienced stressful events such as divorce and death of relatives in the past three months, not having received mindfulness-based training and compassion-based training and not using other educational and therapeutic methods simultaneously or not receiving psychological interventions for the control group during the intervention in the experimental groups. The exclusion criteria were included missing more than two sessions, not cooperating or showing low cooperation in the intervention sessions and withdrawing from further cooperation. Data were collected using the Colorado learning difficulties questionnaire (Wilcutt et al., 2011) and

self-efficacy scale (Sherer et al., 1982). Each of the two experimental groups underwent 10 sessions of 60 minutes under mindfulness-based training and compassion-based training, respectively (one session per week) and during this period the control group received no intervention. Data were analyzed with using chi-square, analysis of variance with repeated measures and Bonferroni post hoc test in SPSS-25 software in a significant level of 0.05.

Findings

The findings showed that there was no significant difference between the sixth grade male student with specific learning disorder of experimental and control groups in terms of any of the variables of parental education and occupation ($P < 0.05$). Also, both methods of mindfulness-based training and compassion-based training led to increase self-efficacy in sixth grade male student with specific learning disorder and the results were maintained in the follow-up phase ($P < 0.001$). In addition, the difference between methods of mindfulness-based training and compassion-based training in increasing their self-efficacy was not significant ($P > 0.05$).

Discussion and Conclusion

Based on the results of this study (the effectiveness of both methods of mindfulness-based training and compassion-based training on increasing self-efficacy in sixth grade male student with specific learning disorder in the post-test and follow-up stages and no difference between the intervention methods in any of the assessment stages), counselors, therapists and psychologists can use both methods of mindfulness-based training and compassion-based training along with other training methods to improve characteristics such as self-efficacy in vulnerable groups, including sixth grade male students with specific learning disorder.

مدیریت کنند و تعهد بالاتری برای دستیابی به اهداف شخصی باشند (Li et al., 2022).

برای بهبود ویژگی‌های مبتلایان به اختلال یادگیری روش‌های آموزشی مختلفی وجود دارد که از جمله می‌توان به آموزش مبتنی بر ذهن‌آگاهی^۵ (Alqarni & Hammad, 2024; Keshavarz Valian & Zarei Goniani, 2021) و آموزش مبتنی بر شفقت^۶ (Cooper & Frearson, 2017; Abooei et al., 2021) اشاره کرد. آموزش مبتنی بر ذهن‌آگاهی تلاش می‌کند تا توجه فرد را از افکار و احساس‌های ناکارآمد به محیط معطوف کند تا فرد با آگاهی پذیرا و بدون قضاوت ضمن توجه به شیوه‌ای خاص، هدفمند و در زمان حال به نوعی خودآگاهی لحظه به لحظه دست یابد (Charness et al., 2024). آموزش مبتنی بر ذهن‌آگاهی یکی از روش‌های آموزشی برگرفته از موج سوم یا نسل سوم مدل‌های روانشناختی است که ریشه در سنت بودایی دارد و معرف آگاهی از همه تجربه‌های درونی و بیرونی در لحظه حال می‌باشد (Kou et al., 2023). این شیوه آموزشی برخلاف آموزش‌های شناختی رفتاری افراد به عدم قضاوت نسبت به احساس‌ها و باورهای غلط ترغیب نمی‌کند، بلکه بر پذیرش بدون قضاوت و ارزیابی آنها تأکید می‌نماید (Lewis et al., 2021). آموزش مبتنی بر ذهن‌آگاهی به افراد کمک می‌کند تا در شناخت افکار، احساس‌ها و ارزیابی‌های نادرست مسیر درستی را طی نمایند و به زمان حال بدون قضاوت آن توجه کنند، آنها را مشاهده و از آن آگاهی یابند و توانمندی‌ها و ارزش‌های خود را بیشتر از پیش بشناسند (Dutcher et al., 2022). در آموزش مبتنی بر ذهن‌آگاهی افراد یادمی‌گیرند که پذیرش و دلسوزی به خود را به جای قضاوت خود گسترش دهند، هشیاری لحظه حال را به جای هدایت خودکار ایجاد نمایند و شیوه‌های جدید پاسخی به موقعیت‌های مختلف را یادگیرند (Kaya et al., 2024).

همچنین، در آموزش مبتنی بر شفقت افراد یادمی‌گیرند که از افکار و احساس‌های دردناک و ناراحت‌کننده اجتناب نکنند، بلکه با مهربانی، هوشیاری و اشتراک‌های انسانی به آنها نزدیک شوند و برای آنها راهکارهای مناسبی بیابند. بنابراین، افکار و احساس‌های دردناک و ناراحت‌کننده به وضعیت مثبت‌تری تبدیل می‌شوند و به افراد فرصت درک دقیق‌تر شرایط و انتخاب فعالیت‌های موثرتر جهت تغییر اثربخش خود یا محیط را می‌دهد (Lathren et al., 2021). آموزش مبتنی بر شفقت یکی از

اختلال یادگیری خاص^۱، اختلالی عصبی- تحولی^۲ است که موجب بروز مشکل‌های فراوانی در زمینه تحصیل و یادگیری می‌شود (Weiss et al., 2023). کودکان با اختلال یادگیری خاص علی‌رغم داشتن بهره هوشی طبیعی، بدون کمک‌ها و آموزش‌های ویژه قادر به ادامه تحصیل نیستند و در یادگیری موضوع‌های درسی با چالش‌های فراوانی مواجه هستند (Matteucci et al., 2019). این کودکان از نظر دیگران معمولاً به‌عنوان کودکانی غیراجتماعی، نگران، غمگین، وحشت‌زده، مضطرب، عصبی و پرخاشگر معرفی می‌شوند و در تنظیم اطلاعات، حافظه، توجه و ادراک دچار مشکل‌های زیادی هستند (Menghini et al., 2023). یکی از مشکلات مبتلایان به اختلال یادگیری خاص افت خودکارآمدی^۳ است (Commodari et al., 2022). خودکارآمدی به معنای قضاوت و ارزیابی افراد از توانایی‌های خود در انجام تکالیف خاص در موقعیت‌های خاص جهت دستیابی به موفقیت می‌باشد (Gregory et al., 2022). باورهای خودکارآمدی مشخص می‌کنند که افراد تا چه میزان در برابر موانع مختلف از خود مقاومت نشان می‌دهند، تا چه اندازه برای فعالیت‌های مختلف انرژی صرف می‌نمایند و برای غلبه بر موانع و چالش‌ها از خود تلاش و پشتکار نشان می‌دهند (Shirey, 2020). خودکارآمدی به باورهای شخص درباره توانمندی‌های آنان در انجام فعالیت‌های شناختی، اجتماعی، هیجانی و رفتاری اشاره دارد (Barrow & Carter, 2024). این سازه به‌عنوان یکی از مفاهیم کلیدی نظریه شناختی اجتماعی بندورا^۴ (۱۹۹۷) فرآیندی شناختی است که باعث افزایش ادراک شایستگی، کفایت و قابلیت در کنارآمدن با زندگی و شرایط چالش‌انگیز و استرس‌زا می‌شود (Zhao et al., 2021). سازه خودکارآمدی با موفقیت در زندگی خانوادگی، تجربه‌های حرفه‌ای اثربخش، دریافت بازخورد مثبت و انگیزش افراد افزایش می‌یابد (Liang et al., 2021). سطح خودکارآمدی افراد می‌تواند تعیین‌کننده آسیب‌پذیری افراد باشد و بر درک، عملکرد، رفتارهای سازگاران، انتخاب‌های محیطی و وضعیت سلامت روانشناختی افراد تأثیر بگذارد (Simarasi et al., 2024). افراد دارای خودکارآمدی بالا استرس کمتر و سلامت روانی بالاتری دارند و تلاش می‌کنند تا بر موقعیت‌های چالش‌انگیز غلبه نمایند، این موقعیت‌ها را

⁴ Bandura Social Cognitive Theory

⁵ Mindfulness-Based Training

⁶ Compassion-Based Training

¹ Specific Learning Disorder

² Neurodevelopmental Disorder

³ Self-Efficacy

باعث افزایش شفقت به خود، ذهن آگاهی، خوش بینی و خودکارآمدی و کاهش نشخوار فکری در دانشجویان دختر شد.

کودکان مبتلا به اختلال یادگیری خاص در زندگی تحصیلی و حتی غیرتحصیلی خود با چالش های فراوانی از جمله در زمینه کاهش خودکارآمدی مواجه هستند و باید برای بهبود خودکارآمدی آنان از روش های آموزشی مناسب بهره برد. با توجه به بررسی های انجام شده از روش های آموزشی موثر بر ویژگی های افراد مبتلا به اختلال یادگیری می توان به آموزش مبتنی بر ذهن آگاهی و آموزش مبتنی بر شفقت اشاره کرد که هم درباره اثربخشی آنها پژوهش های کمی انجام شده و هم پژوهشی درباره مقایسه اثربخشی آنها یافت نشد. همچنین، بسیاری از پژوهش های گذشته بر اساس موج اول و دوم روانشناسی انجام شده و غالباً به دنبال کاهش ویژگی های روانشناختی منفی بودند، روش های مبتنی بر موج اول و دوم روانشناسی هر کدام دارای ضعف هایی بودند و به همین خاطر موج سوم ایجاد شد و این موج باعث ایجاد روش های آموزشی بسیار زیادی شد که علاوه بر کاهش ویژگی های منفی روانشناختی به دنبال افزایش و بهبود ویژگی های مثبت روانشناختی هستند. در اصل هدف اصلی موج سوم ارتقای ویژگی های مثبت روانشناختی است و به همین خاطر در این پژوهش دو روش برگرفته از موج سوم یعنی آموزش مبتنی بر ذهن آگاهی و آموزش مبتنی بر شفقت برای مقایسه انتخاب شد. در نتیجه، پژوهش حاضر با هدف مقایسه اثربخشی آموزش مبتنی بر ذهن آگاهی و آموزش مبتنی بر شفقت بر خودکارآمدی در دانش آموزان پسر دارای اختلال یادگیری خاص انجام شد.

روش شناسی پژوهش

پژوهش حاضر یک مطالعه نیمه آزمایشی با طرح پیش آزمون، پس آزمون و پیگیری دو ماهه با گروه کنترل بود. جامعه مطالعه حاضر دانش آموزان پسر پایه ششم ابتدایی مبتلا به اختلال یادگیری خاص مراجعه کننده به مراکز مشاوره و خدمات روانشناختی شهر اهواز در سال ۱۴۰۳ بودند. حجم نمونه برای هر گروه با توجه به ریزش های احتمالی ۱۵ نفر محاسبه و بر همین اساس ۴۵ نفر پس از بررسی ملاک های ورود به مطالعه با روش نمونه گیری هدفمند انتخاب و به صورت تصادفی در سه گروه مساوی گمارده شدند. ملاک های ورود به مطالعه شامل دانش آموز پسر پایه ششم ابتدایی، تحصیل در مدارس عادی، ابتلاء به اختلال یادگیری خاص و کسب نمره بالاتر از ۶۰ در پرسشنامه مشکلات یادگیری کلورادو (Wilcutt et al., 2011)، عدم مردودی

روش های آموزشی برگرفته از موج سوم یا نسل سوم مدل های روانشناختی است که به عنوان یک روش چندبعدی از انواع مهارت های آموزشی مرتبط با توجه، استدلال، تمرین تصویرسازی و مداخله های رفتاری استفاده می کند (Yang et al., 2023). شفقت دارای سه مولفه مهربانی با خود در مقابل قضاوت خود، اشتراک های انسانی در مقابل انزوا و هوشیاری در مقابل همسان سازی افراطی است (Kratzke et al., 2023). در آموزش مبتنی بر شفقت افراد به درک و احساس شفقت نسبت به خود در طول فرآیندهای تفکر منفی به وسیله تمرکز قوی بر پرورش شفقت ترغیب می شوند و یاد می گیرند که از احساس های درناک اجتناب نکرده و آنها را سرکوب ننمایند، بلکه آنها را بشناسند و به آنها احساس شفقت داشته باشند (Franco & Christie, 2021). این شیوه معتقد است که افکار، تصویرها و رفتارهای تسکین دهنده بیرونی باید درونی شوند و در این صورت ذهن انسان همان طور که به افکار، تصویرها و رفتارهای بیرونی واکنش نشان می دهد در برخورد با این افکار، تصویرها و رفتارهای درونی نیز آرام می شود (Carels et al., 2021).

پژوهش هایی درباره اثربخشی آموزش مبتنی بر ذهن آگاهی و آموزش مبتنی بر شفقت انجام شده است. برای مثال نتایج پژوهش Kayaoglu & Tanrikulu (2023) نشان داد که آموزش ذهن آگاهی نقش موثری در کاهش استرس و افزایش خودکارآمدی در بیماران مبتلا به اختلال سوء مصرف مواد داشت. Yifan et al. (2022) ضمن پژوهشی به این نتیجه رسیدند که مداخله های ذهن آگاهی نقش موثری در افزایش خودکارآمدی عمومی داشت. نتایج پژوهش Parvaneh & Mohammadi Yousefnejad (2024) حاکی از آن بود که آموزش ذهن آگاهی باعث افزایش خودکارآمدی و مسئولیت پذیری دانش آموزان مقطع ابتدایی شدند. در پژوهشی دیگر Safari et al. (2023) گزارش کردند که درمان ذهن آگاهی مبتنی بر کاهش استرس باعث کاهش استرس و افسردگی و افزایش خودکارآمدی در زنان سرپرست خانوار شد. همچنین، نتایج پژوهش Abedin et al. (2023) نشان داد که درمان مبتنی بر شفقت باعث کاهش استرس ادراک شده و افزایش خودکارآمدی در زنان مبتلا به سرطان سینه شد. Babasadeh et al. (2022) ضمن پژوهشی به این نتیجه رسیدند که آموزش شفقت نسبت به خود باعث افزایش مهارت اجتماعی، خودکارآمدی اجتماعی و سازگاری اجتماعی دانش آموزان با اختلال یادگیری شد. در پژوهشی دیگر Smeets et al. (2014) گزارش کردند که آموزش مبتنی بر شفقت

در سال‌های گذشته، زندگی همراه با پدر و مادر واقعی، عدم رخداد‌های تنش‌زا مانند طلاق و مرگ نزدیکان در سه ماه گذشته، عدم سابقه دریافت آموزش مبتنی بر ذهن‌آگاهی و آموزش مبتنی بر شفقت و عدم استفاده از سایر روش‌های آموزشی و درمانی به‌طور همزمان یا عدم دریافت مداخله‌های روانشناختی برای گروه کنترل در حین مداخله در گروه‌های آزمایش و ملاک‌های خروج از مطالعه شامل غیبت بیشتر از دو جلسه، عدم همکاری یا همکاری پایین در جلسات مداخله و انصراف از ادامه همکاری بودند.

در پژوهش حاضر پس از دریافت کد اخلاق با شناسه IR.IAU.AHVAVZ.REC.1403.402 از دانشگاه آزاد اسلامی واحد اهواز و دریافت کد کارآزمایی بالینی با شناسه IRCT20250122064484N1 از مرکز ثبت کارآزمایی بالینی ایران به مراکز مشاوره و خدمات روانشناختی شهر اهواز مراجعه و پس از بیان هدف، اهمیت و ضرورت پژوهش از مسئولان آن اجازه پژوهش و همکاری با پژوهشگر گرفته شد. نمونه‌گیری پس از بررسی ملاک‌های ورود به مطالعه تا زمان رسیدن به حجم نمونه موردنظر ادامه یافت. برای والدین نمونه‌ها (کودکان پایه ششم ابتدایی مبتلا به اختلال یادگیری خاص) اهمیت و ضرورت کلی پژوهش بیان و به آنان درباره رعایت نکات اخلاقی اطمینان‌خاطر داده شد و فرم رضایت‌نامه شرکت

در پژوهش به امضای والدین کودکان رسید. سپس نمونه‌ها به روش تصادفی در سه گروه مساوی شامل دو گروه آزمایش (آموزش مبتنی بر ذهن‌آگاهی و آموزش مبتنی بر شفقت) و یک گروه کنترل جایگزین شدند و گروه‌های آزمایش تحت مداخله قرار گرفتند و گروه کنترل در این مدت هیچ مداخله‌ای دریافت نکرد و در لیست انتظار برای آموزش ماند. مداخله در گروه‌های آزمایش توسط یک دستیار پژوهشی (متخصص روانشناسی بالینی) دارای مدارک دوره‌های آموزش مبتنی بر ذهن‌آگاهی و آموزش مبتنی بر شفقت در یکی از کلینیک‌های خدمات روانشناختی شهر اهواز به‌صورت گروهی در روزهای متفاوت انجام شد؛ به‌طوری که مداخله در گروه آموزش مبتنی بر ذهن‌آگاهی در روزهای یکشنبه و سه‌شنبه و در گروه آموزش مبتنی بر شفقت در روزهای دوشنبه و چهارشنبه انجام شد. هر سه گروه چند روز قبل از شروع مداخله در گروه‌های آزمایش، چند روز پس از اتمام مداخله در گروه‌های آزمایش و دو ماه بعد از نظر خودکارآمدی ارزیابی شدند. در این پژوهش برای آموزش مبتنی بر ذهن‌آگاهی از پکیج آموزش مبتنی بر ذهن‌آگاهی برای کودکان دارای اختلال یادگیری خاص ساخته‌شده توسط Keshavarz Valian & Zarei Goniani (2021) برای ۱۰ جلسه ۶۰ دقیقه‌ای (هفته‌ای یک جلسه) استفاده که محتوای آن در جدول ۱ ارائه شد.

جدول ۱. محتوای آموزش مبتنی بر ذهن‌آگاهی در کودکان دارای اختلال یادگیری خاص به تفکیک جلسات

جلسات	محتوی
اول	معرفی آموزش ذهن‌آگاهی و تشریح علت اجرای آن برای شرکت‌کنندگان، توضیح چگونگی برنامه‌ریزی برای تمرین‌های ذهن‌آگاهی و گنجاندن این تمرین‌ها در زندگی روزانه، استفاده از مشارکت والدین و یادداشت‌های روزانه درباره تمرین ذهن‌آگاهی، آموزش و انجام تمرین‌های مربوط به وضعیت‌های مختلف تمرین‌های مراقبه ذهن‌آگاهی (نشسته و خوابیده روی صندلی، نشستن به حالت چهارزانو، حالت لوتوس کامل و وضعیت دست‌ها)
دوم	بحث درباره تجربه نمونه‌ها درباره ذهن‌آگاهی، تمرین تنفس آگاهانه و آموزش تنفس شکمی، تمرین ذهن آشفته در برابر ذهن آرام با کمک بطری اکلیلی
سوم	صحبت درباره تجربه نمونه‌ها از ذهن‌آگاهی و تکرار تنفس ذهن‌آگاهانه و آموزش اسکن بدن
چهارم	تکرار تمرین‌های پایه تنفسی، آموزش آگاهی نسبت به زمان حال با کمک تمرین لیوان آب و انجام حرکات ذهن‌آگاهانه
پنجم	بحث درباره تجربه نمونه‌ها از تمرین‌های ذهن‌آگاهی و آموزش ذهن‌آگاهی نسبت به پنج حس (خوردن ذهن‌آگاهانه، گوش‌دادن ذهن‌آگاهانه، لمس‌کردن ذهن‌آگاهانه، بوییدن ذهن‌آگاهانه و دیدن ذهن‌آگاهانه) همراه با تکرار تمرین تنفس ذهن‌آگاهانه
ششم	تمرین تنفس آرمیدگی مقدماتی، تمرین ذهن‌آگاهی نسبت به هیجان‌ها و یادداشت‌نویسی درباره ذهن‌آگاهی نسبت به هیجان‌ها و استفاده از سناریوهای بازرس مفید و بازرس غیرمفید
هفتم	مرور تمرین‌های تنفسی و اسکن بدن و انجام تمرین ذهن‌آگاهی نسبت به افکار از طریق مراقبه رودخانه روان
هشتم	تکرار تمرین‌های پایه تنفسی یا تنفس آرمیدگی، تمرین تن‌آرامی عضلانی تدریجی و انجام بازی عوض‌کردن کانال
نهم	انجام تمرین‌های تنفسی پایه یا مراقبه تنفسی، انجام حرکات ذهن‌آگاهانه و تکرار سناریوهای بازرس مفید و بازرس غیرمفید
دهم	مرور تمرین‌های ذهن‌آگاهی جلسات قبل، آموزش ذهن‌آگاهی در فعالیت روزانه و تمرین مراقبه محبت شفقت‌آمیز از طریق آرزوهای دوستانه

دوره دوم، شماره چهارم

همچنین، در این پژوهش برای آموزش مبتنی بر شفقت از پکیج آموزش مبتنی بر *al (2021)* برای ۱۰ جلسه ۶۰ دقیقه‌ای (هفته‌ای یک جلسه) استفاده که محتوای آن شفقت برای کودکان دارای اختلال یادگیری خاص ساخته شده توسط *Abooei et* در جدول ۲ ارائه شد.

جدول ۲. محتوای آموزش مبتنی بر شفقت در کودکان دارای اختلال یادگیری خاص به تفکیک جلسات

جلسات	محتوی
اول	برقراری ارتباط اولیه با نمونه‌ها، مرور ساختار جلسات، تمرین کارکردن روی محیط خارج (تمرکز ذهن روی محیط خارج با استفاده از نقاشی) و تمرین کارکردن روی محیط داخل (تمرکز روی احساس داخلی بدن با استفاده از نقاشی)
دوم	شروع شفقت به خود با استفاده از داستان و مثال و تشریح ابعاد شفقت به خود با استفاده از حرکات دست و بازی
سوم	بحث درباره شفقت به خودهایی که در زندگی روزمره داریم (مثل گوش دادن به موسیقی مورد علاقه، تماشای فیلم مورد علاقه، خوردن غذای مورد علاقه و غیره) و آموزش راهکارهایی جهت شروع مهربان بودن با خود (مثل تمرین لمس آرامش بخش)
چهارم	آموزش مدیتیشن ساده و تصور لحظه نسبتاً سخت در زندگی (تمرین لحظه‌ای سخت برای من)، بررسی احساسات نمونه‌ها از لحظه سخت و تمرین یافتن عبارت‌هایی مثبت برای خود در هنگام مواجهه با لحظه سخت
پنجم	تمرین گوش دادن به صداها و انجام تمرین کف پا (معطوف کردن توجه به کف پا و احساس آن)
ششم	آشنایی نمونه‌ها با مدیتیشن، انجام مدیتیشن کوتاه با استفاده از تمرین‌های جلسه قبل به همراه موسیقی و تمرین تنفس آگاهانه
هفتم	تمرین فرونشاندن، آرام کردن و پذیرفتن از طریق تصور موقعیتی سخت در زندگی به‌طور واضح و بیان هیجان‌ها و توجه به اینکه این هیجان‌ها در کدام قسمت بدن بیشتر متمرکز هستند و سپس با دست آن ناحیه را ماساژ دادن برای آرام شدن و بیان احساس‌های ناشی از آن
هشتم	تمرین پرورش صدای مهربان (کشف و پذیرش نقاد درون، کشف و پذیرش صدای مهربان درون و آموزش گفتن جملات محبت‌آمیز به خود) و انجام تمرین قول به خود برای شناخت ارزش‌های اصلی و رسیدن به آنها
نهم	آموزش تمرین قدردان چه کسی یا چه چیزی هستم (مثل خانواده، دوستان و غیره) و تمرین قدردانی از خود (قدردانی از خود به خاطر هر چیز کوچک و بزرگی که به ذهنمان می‌رسد و بازی با پازل)
دهم	تمرین مدیتیشن کوتاه، انجام تمرین فردی درست مثل من (فردی که به آن احساسی نداریم، فردی که آن را دوست داریم و فردی که برای ما آزاردهنده است) و دریافت بازخورد از نمونه‌ها درباره جلسات قبل

محتوایی ابزار را با نظر خبرگان تایید و روایی سازه آن با روش تحلیل عاملی تایید بررسی و تایید و پایایی آن را با روش آلفای کرونباخ ۰/۹۰ و با روش بازآزمایی ۰/۹۴ گزارش کردند. در پژوهش حاضر روایی صوری پرسشنامه مشکلات یادگیری کلورادو با نظر ۱۵ نفر از متخصصان روانشناسی دانشگاه آزاد اسلامی واحد اهواز تایید و مقدار پایایی آن با روش آلفای کرونباخ در دانش‌آموزان دارای اختلال یادگیری خاص ۰/۹۰ به‌دست آمد.

مقیاس خودکارآمدی^۲: این مقیاس توسط *Sherer et al* در سال 1982

ساخته شد. این ابزار ۱۷ گویه دارد و با استفاده از مقیاس پنج درجه‌ای لیکرت شامل کاملاً مخالفم با نمره یک، مخالفم با نمره دو، نظری ندارم با نمره سه، موافقم با نمره چهار و کاملاً موافقم با نمره پنج نمره‌گذاری می‌شود. لازم به ذکر است که گویه‌های ۲، ۴، ۵، ۶، ۷، ۱۰، ۱۱، ۱۲، ۱۴، ۱۶ و ۱۷ به‌صورت معکوس نمره‌گذاری می‌شوند. نمره این ابزار با مجموع نمره گویه‌ها به‌دست می‌آید، لذا دامنه نمرات بین ۱۷ تا ۸۵

داده‌های پژوهش حاضر، علاوه بر فرم اطلاعات جمعیت‌شناختی با استفاده از ابزارهای زیر گردآوری شدند.

پرسشنامه مشکلات یادگیری کلورادو^۱: فرم والدین این پرسشنامه توسط

Wilcutt et al در سال 2011 ساخته شد. این ابزار ۲۱ گویه دارد و با استفاده از مقیاس پنج درجه‌ای لیکرت شامل هرگز یا اصلاً با نمره یک، به‌ندرت یا کمی با نمره دو، گاهی اوقات با نمره سه، اغلب اوقات یا زیاد با نمره چهار و خیلی زیاد یا همیشه با نمره پنج نمره‌گذاری می‌شود. نمره این ابزار با مجموع نمره گویه‌ها به‌دست می‌آید، لذا دامنه نمرات بین ۲۰ تا ۱۰۰ است و نمره بالاتر به معنای مشکلات یادگیری بیشتر می‌باشد. نقطه برش پرسشنامه مشکلات یادگیری کلورادو کسب نمره بالاتر از ۶۰ است. *Wilcutt et al (2011)* روایی سازه ابزار را با روش تحلیل عاملی اکتشافی بررسی و تایید و پایایی آن را با روش بازآزمایی برای مولفه‌ها در دامنه ۰/۳۰ تا ۰/۶۴ گزارش کردند. در ایران، *Hajloo & Rezaie Sharif (2011)* روایی صوری و

² Self-Efficacy Scale

¹ Colorado Learning Difficulties Questionnaire

است و نمره بالاتر به معنای خودکارآمدی بیشتر می‌باشد. نقطه برش پرسشنامه مشکلات یادگیری کلورادو کسب نمره بالاتر از ۶۰ است. (Sherer et al (1982) روایی همگرایی ابزار را با پرسشنامه‌های منبع کنترل، کنترل شخصی و مطلوبیت اجتماعی تایید و پایایی آن را با روش آلفای کرونباخ ۰/۸۶ گزارش کردند. در ایران، Mokhtari Seghale et al (2023) روایی صوری ابزار را توسط خبرگان تایید و پایایی آن را با روش آلفای کرونباخ ۰/۹۱ گزارش کردند. در پژوهش حاضر روایی صوری مقیاس خودکارآمدی با نظر ۱۵ نفر از متخصصان روانشناسی دانشگاه آزاد اسلامی واحد اهواز تایید و مقدار پایایی آن با روش آلفای کرونباخ در دانش‌آموزان دارای اختلال یادگیری خاص ۰/۸۲ به‌دست آمد.

در این مطالعه، داده‌ها با روش‌های کای‌اسکوئر، تحلیل واریانس با اندازه‌گیری مکرر و آزمون تعقیبی بونفرونی در نرم‌افزار SPSS-26 در سطح معناداری ۰/۰۵ تحلیل شدند.

یافته‌ها

نمونه‌های این پژوهش ۴۵ نفر از دانش‌آموزان پسر پایه ششم ابتدایی دارای اختلال یادگیری خاص بودند که نتایج آزمون کای‌اسکوئر برای مقایسه اطلاعات جمعیت‌شناختی آنها در جدول ۳ قابل مشاهده است.

جدول ۳. نتایج آزمون کای‌اسکوئر برای مقایسه اطلاعات جمعیت‌شناختی دانش‌آموزان پسر پایه ششم ابتدایی دارای اختلال یادگیری خاص

متغیرها	سطوح	آموزش مبتنی بر ذهن‌آگاهی		آموزش مبتنی بر شفقت		کنترل		معناداری
		تعداد	درصد	تعداد	درصد	تعداد	درصد	
تحصیلات پدر	زیر دیپلم	۴	۲۶/۶۷	۳	۲۰/۰۰	۴	۲۶/۶۷	۰/۸۳۶
	دیپلم	۵	۳۳/۳۳	۴	۲۶/۶۷	۴	۲۶/۶۷	
	لیسانس	۳	۲۰/۰۰	۵	۳۳/۳۳	۴	۲۶/۶۷	
	بالاتر از لیسانس	۳	۲۰/۰۰	۳	۲۰/۰۰	۳	۲۰/۰۰	
تحصیلات مادر	زیر دیپلم	۵	۳۳/۳۳	۴	۲۶/۶۷	۳	۲۰/۰۰	۰/۹۷۳
	دیپلم	۳	۲۰/۰۰	۴	۲۶/۶۷	۳	۲۰/۰۰	
	لیسانس	۴	۲۶/۶۷	۴	۲۶/۶۷	۶	۴۰/۰۰	
	بالاتر از لیسانس	۳	۲۰/۰۰	۳	۲۰/۰۰	۳	۲۰/۰۰	
شغل پدر	دولتی	۳	۲۰/۰۰	۵	۳۳/۳۳	۶	۴۰/۰۰	۰/۸۲۰
	آزاد	۹	۶۰/۰۰	۸	۵۳/۳۳	۷	۴۶/۶۷	
	بازنشسته	۳	۲۰/۰۰	۲	۱۳/۳۳	۲	۱۳/۳۳	
شغل مادر	دولتی	۲	۱۳/۳۳	۲	۱۳/۳۳	۲	۱۳/۳۳	۰/۹۴۹
	آزاد	۴	۲۶/۶۷	۵	۳۳/۳۳	۳	۲۰/۰۰	
	خانه‌دار	۹	۶۰/۰۰	۸	۵۳/۳۳	۱۰	۶۶/۶۷	

طبق نتایج جدول ۳، دانش‌آموزان پسر پایه ششم ابتدایی دارای اختلال یادگیری خاص گروه‌های آزمایش و کنترل از نظر هیچ‌یک از متغیرهای تحصیلات و شغل والدین با هم تفاوت معناداری نداشتند ($P > 0/05$). نتایج میانگین و انحراف معیار

جدول ۴. نتایج میانگین و انحراف معیار پیش‌آزمون، پس‌آزمون و پیگیری خودکارآمدی در دانش‌آموزان پسر پایه ششم ابتدایی دارای اختلال یادگیری خاص

به تفکیک گروه‌ها

مراحل ارزیابی	آموزش مبتنی بر ذهن‌آگاهی		آموزش مبتنی بر شفقت		کنترل	
	میانگین	انحراف معیار	میانگین	انحراف معیار	میانگین	انحراف معیار
پیش‌آزمون	۳۷/۸۰۰	۴/۶۷۸	۳۸/۸۰۰	۵/۸۸۲	۴۰/۱۳۳	۴/۹۵۵

دوره دوم، شماره چهارم

پس‌آزمون	۴۷/۵۳۳	۴/۵۴۹	۴۷/۳۳۳	۵/۰۳۷	۳۹/۹۳۳	۴/۵۴۲
پیگیری	۴۷/۷۳۳	۴/۴۹۵	۴۷/۲۶۶	۴/۸۳۲	۳۹/۷۳۳	۴/۲۶۷

طبق نتایج جدول ۴، میانگین خودکارآمدی گروه‌های آزمایش در مقایسه با گروه کنترل از مرحله پیش‌آزمون به مراحل پس‌آزمون و پیگیری افزایش بیشتری یافته و به نظر می‌رسد که تفاوت بین گروه‌های آزمایش جزئی باشد. بررسی پیش‌فرض‌های روش تحلیل واریانس با اندازه‌گیری مکرر نشان داد که پیش‌فرض نرمال بودن خودکارآمدی گروه‌های آزمایش و کنترل در مراحل ارزیابی بر اساس آزمون‌های کولموگروف-اسمیرنوف و شاپیرو-ویلک، پیش‌فرض برابری ماتریس‌های واریانس-کوواریانس بر اساس آزمون ام‌باکس و پیش‌فرض برابری واریانس‌ها خودکارآمدی در

جدول ۵. نتایج تحلیل واریانس با اندازه‌گیری مکرر برای تعیین اثربخشی آموزش مبتنی بر ذهن‌آگاهی و آموزش مبتنی بر شفقت بر خودکارآمدی در

دانش‌آموزان پسر پایه ششم ابتدایی دارای اختلال یادگیری خاص

منبع اثر	مجموع مجذورات	درجه آزادی	میانگین مجذورات	آماره F	معناداری	اندازه اثر	توان آماری
زمان	۱۰۸۴/۰۱۵	۱/۳۶۴	۷۹۴/۶۰۱	۴۶۶/۰۵۷	۰/۰۰۱	۰/۹۱۷	۱/۰۰۰
زمان*گروه	۶۰۶/۹۶۳	۲/۷۲۸	۲۲۲/۴۵۷	۱۳۰/۴۷۸	۰/۰۰۱	۰/۸۶۱	۱/۰۰۰
خطا	۹۷/۶۸۹	۵۷/۲۹۷	۱/۷۰۵				
گروه	۶۰۱/۷۹۳	۲	۳۰۰/۸۹۶	۴/۴۵۷	۰/۰۱۸	۰/۱۷۵	۰/۷۳۴
خطا	۲۸۳۵/۶۴۴	۴۲	۶۷/۵۱۵				

طبق نتایج جدول ۵، اثر زمان، تعامل زمان و گروه و گروه در متغیر خودکارآمدی در دانش‌آموزان پسر پایه ششم ابتدایی دارای اختلال یادگیری خاص معنادار است ($P < ۰/۰۰۱$). بنابراین می‌توان گفت که تفاوت بین میانگین‌های خودکارآمدی هم بین مراحل ارزیابی و هم بین گروه‌ها معنادار است. با توجه به اندازه اثر ۹۱/۷ درصد تغییرات

جدول ۶. نتایج آزمون تعقیبی بونفرونی برای مقایسه اثربخشی آموزش مبتنی بر ذهن‌آگاهی و آموزش مبتنی بر شفقت بر خودکارآمدی در دانش‌آموزان پسر

پایه ششم ابتدایی دارای اختلال یادگیری خاص

گروه‌ها	اختلاف میانگین‌ها	خطای استاندارد	معناداری
آموزش مبتنی بر ذهن‌آگاهی	آموزش مبتنی بر شفقت	-۰/۱۱۱	۱/۷۳۲
آموزش مبتنی بر ذهن‌آگاهی	کنترل	۴/۴۲۲	۱/۷۳۲
آموزش مبتنی بر شفقت	کنترل	۴/۵۳۳	۱/۷۳۲

اما بین اثربخشی آنها تفاوت معناداری وجود نداشت. نتایج آزمون تعقیبی بونفرونی برای مقایسه اثربخشی آموزش مبتنی بر ذهن‌آگاهی و آموزش مبتنی بر شفقت بر مراحل ارزیابی خودکارآمدی در دانش‌آموزان پسر پایه ششم ابتدایی دارای اختلال یادگیری خاص در جدول ۷ قابل مشاهده است.

طبق نتایج جدول ۷، هر دو روش آموزش مبتنی بر ذهن‌آگاهی و آموزش مبتنی بر شفقت در مقایسه با گروه کنترل باعث افزایش خودکارآمدی در دانش‌آموزان پسر پایه ششم ابتدایی دارای اختلال یادگیری خاص شدند ($P < 0.05$)، اما بین اثربخشی دو روش مداخله در افزایش خودکارآمدی در آنان تفاوت معناداری وجود نداشت ($P > 0.05$). به عبارت دیگر، هر دو روش مداخله در افزایش خودکارآمدی موثر بودند.

جدول ۷. نتایج آزمون تعقیبی بونفرونی برای مقایسه اثربخشی آموزش مبتنی بر ذهن‌آگاهی و آموزش مبتنی بر شفقت بر مراحل ارزیابی خودکارآمدی در

دانش‌آموزان پسر پایه ششم ابتدایی دارای اختلال یادگیری خاص

مراحل ارزیابی	اختلاف میانگین‌ها	خطای استاندارد	معناداری
پیش‌آزمون	۶/۰۲۲-	۰/۱۸۰	۰/۰۰۱
پیش‌آزمون	۶/۰۰۰-	۰/۲۹۵	۰/۰۰۱
پس‌آزمون	۰/۰۲۲	۰/۱۸۹	۱/۰۰۰

خودکارآمدی در دانش‌آموزان پسر دارای اختلال یادگیری خاص می‌توان گفت که در آموزش مبتنی بر ذهن‌آگاهی، مراقبه و نشستن‌های طولانی‌مدت و بدون حرکت باعث تمرکز دانش‌آموزان پسر پایه ششم ابتدایی دارای اختلال یادگیری خاص روی حس‌های بدنی می‌شود. این تمرکز و مشاهده‌گری می‌تواند پاسخ‌های هیجانی منفی را کاهش، توانایی تحمل هیجان‌های منفی را افزایش و آنان را برای مقابله موثر با چالش‌های زندگی توانمندتر و کارآمدتر سازد. نکته حائز اهمیت دیگر اینکه این شیوه با افزایش پذیرش، ارتباط با تجربه‌های درونی، توانایی عاطفی و آگاهی دانش‌آموزان پسر پایه ششم ابتدایی دارای اختلال یادگیری خاص نسبت به لحظه حال از طریق فیزیکی مثل توجه به تنفس و بدن و معطوف کردن آگاهی به اینجا و اکنون بر نظام شناختی و پردازش اطلاعات تاثیر می‌گذارد و از طریق ارتقای باور به توانمندی‌های خود جهت کنترل و مدیریت موقعیت‌های مختلف باعث افزایش خودکارآمدی در دانش‌آموزان پسر پایه ششم ابتدایی دارای اختلال یادگیری خاص می‌گردد.

همچنین، یافته‌های دیگر نشان داد که آموزش مبتنی بر شفقت در مقایسه با گروه کنترل در مرحله پس‌آزمون باعث افزایش خودکارآمدی در دانش‌آموزان پسر دارای اختلال یادگیری خاص شد و نتایج در مرحله پیگیری نیز حفظ شد. این یافته از جهاتی با یافته پژوهش‌های [Abidin et al \(2023\)](#)، [Babasadeh et al \(2022\)](#) و [Smeets et al \(2014\)](#) همسو بود. در تبیین اثربخشی آموزش مبتنی بر شفقت بر افزایش خودکارآمدی در دانش‌آموزان پسر دارای اختلال یادگیری خاص می‌توان گفت

طبق نتایج جدول ۷، اختلاف میانگین پیش‌آزمون با پس‌آزمون و پیگیری خودکارآمدی در دانش‌آموزان پسر پایه ششم ابتدایی دارای اختلال یادگیری خاص معنادار بود ($P < 0.001$)، اما اختلاف میانگین‌های پس‌آزمون و پیگیری آن معنادار نبود ($P > 0.05$). به عبارت دیگر، روش‌های مداخله باعث افزایش خودکارآمدی شدند و نتایج در مرحله پیگیری نیز حفظ شد.

بحث و نتیجه‌گیری

کودکان مبتلا به اختلال یادگیری خاص با مشکل‌های عدیده‌ای مواجه هستند. بنابراین، پژوهش حاضر با هدف مقایسه اثربخشی آموزش مبتنی بر ذهن‌آگاهی و آموزش مبتنی بر شفقت بر خودکارآمدی در دانش‌آموزان پسر دارای اختلال یادگیری خاص انجام شد.

یافته‌ها نشان داد که آموزش مبتنی بر ذهن‌آگاهی در مقایسه با گروه کنترل در مرحله پس‌آزمون باعث افزایش خودکارآمدی در دانش‌آموزان پسر دارای اختلال یادگیری خاص شد و نتایج در مرحله پیگیری نیز حفظ شد. این یافته از جهاتی با یافته پژوهش‌های [Yifan et al \(2022\)](#)، [Kayaoglu & Tanrikulu \(2023\)](#)، [Safari et al \(2024\)](#) و [Parvaneh & Mohammadi Yousefnejad \(2023\)](#) همسو بود. در تبیین اثربخشی آموزش مبتنی بر ذهن‌آگاهی بر افزایش

که در آموزش مبتنی بر شفقت مفاهیمی چون مهرورزی به خود و دیگران، صبر و بردباری در برابر مشکل‌ها و چالش‌ها و پذیرش نقص‌ها و کاستی‌های خود و دیگران آموزش داده می‌شود. نکته حائز اهمیت دیگر اینکه مولفه‌های شفقت شامل مهربانی با خود، تجربه مشترک انسانی و ذهن‌آگاهی با خودکارآمدی و کنترل باورهای فردی ارتباط مثبت دارد. در مقابل، خودسرزنش‌گری، انزوا و همانندسازی افراطی نقطه مقابله مولفه‌های شفقت به خود موجب می‌شوند که فرد خطاها و تجربه‌های منفی را به عمل خود نسبت داده و با عواطف منفی و شکست مواجه شود. بنابراین، در آموزش مبتنی بر شفقت مولفه‌های مهربانی با خود، تجربه مشترک انسانی و ذهن‌آگاهی آموزش داده می‌شود و به دنبال آن خودکارآمدی افراد (از جمله دانش‌آموزان پسر پایه ششم ابتدایی دارای اختلال یادگیری خاص) افزایش می‌یابد. با توجه به فرایندهای توضیح داده‌شده آموزش مبتنی بر شفقت می‌تواند از طریق مولفه‌های مهربانی با خود، تجربه مشترک انسانی و ذهن‌آگاهی سبب افزایش خودکارآمدی در دانش‌آموزان پسر پایه ششم ابتدایی دارای اختلال یادگیری خاص شود.

علاوه بر آن، پژوهشی درباره مقایسه اثربخشی آموزش مبتنی بر ذهن‌آگاهی و آموزش مبتنی بر شفقت بر خودکارآمدی یافت نشد، اما در تبیین عدم تفاوت معنادار بین روش‌های مذکور در افزایش خودکارآمدی در دانش‌آموزان پسر پایه ششم ابتدایی دارای اختلال یادگیری خاص می‌توان گفت که هر دو روش آموزشی از راهکارهای کارآمد و کاربردی استفاده می‌کنند. روش آموزش مبتنی بر ذهن‌آگاهی از راهبردهای تمرین ذهن‌آگاهی در وضعیت‌های مختلف (نشسته، خوابیده، چهارزانو و غیره)، تنفس شکمی، تنفس آگاهانه، آموزش اسکن بدن، انجام حرکات ذهن‌آگاهانه، آموزش ذهن‌آگاهی نسبت به پنج حس، تمرین تنفس آرمیدگی، تمرین ذهن‌آگاهی نسبت به هیجان‌ها، اسکن بدن، تمرین ذهن‌آگاهی نسبت به افکار، تمرین تن‌آرامی عضلانی تدریجی، مراقبه تنفسی و ذهن‌آگاهی در فعالیت روزانه و روش آموزش مبتنی بر شفقت از راهبردهای تمرکز ذهن روی محیط خارج، تمرین کار روی محیط داخل، شناخت شفقت به خود، درک مولفه‌های شفقت به خود و چگونگی استفاده از آن در آموزش مبتنی بر شفقت، یادگیری شروع مهربانی با خود، مدیتیشن ساده و مواجهه و تحمل لحظه سخت زندگی، تمرین گوش‌دادن به صداها و تمرین شفقت‌محور، انجام مدیتیشن کوتاه به همراه موسیقی و تمرین تنفس آگاهانه، تمرین پذیرش موقعیت‌های سخت زندگی، تمرین پرورش صدای مهربان و آموزش قدردانی بهره می‌برد. با توجه به راهکارها و راهبردهای کارآمد و کاربردی مذکور برای هر یک از روش‌های مداخله

آموزش مبتنی بر ذهن‌آگاهی و آموزش مبتنی بر شفقت می‌توان انتظار داشت که افراد آموزش‌دیده خود را در کنترل و مدیریت موقعیت‌های مختلف توانمند ببینند و بین روش‌های مذکور در افزایش خودکارآمدی در دانش‌آموزان پسر پایه ششم ابتدایی دارای اختلال یادگیری خاص تفاوت معناداری وجود نداشته باشد.

هر پژوهشی در هنگام اجرا با محدودیت‌هایی مواجه است و از محدودیت‌های مهم این مطالعه می‌توان به استفاده از روش نمونه‌گیری غیرتصادفی هدفمند، تک جنسیتی بودن نمونه‌ها و محدود شدن آن به دانش‌آموزان پسر پایه ششم ابتدایی دارای اختلال یادگیری خاص و استفاده از ابزارهای خودگزارشی برای گردآوری داده‌ها اشاره کرد. با توجه به محدودیت‌ها، به پژوهشگران آتی پیشنهاد می‌شود که در صورت امکان از روش‌های نمونه‌گیری تصادفی برای انتخاب نمونه‌ها و از ابزارهای دیگرگزارشی یا مشاهده و مصاحبه نیمه‌ساختاریافته برای گردآوری داده‌ها استفاده نمایند. همچنین، پیشنهاد می‌شود که پژوهش حاضر بر روی دانش‌آموزان دختر پایه ششم ابتدایی دارای اختلال یادگیری خاص و حتی مبتلایان به سایر اختلال‌ها بررسی و نتایج آنها با نتایج پژوهش حاضر مورد مقایسه قرار گیرد. طبق نتایج این مطالعه (اثربخشی هر دو روش آموزش مبتنی بر ذهن‌آگاهی و آموزش مبتنی بر شفقت بر افزایش خودکارآمدی در دانش‌آموزان پسر پایه ششم ابتدایی دارای اختلال یادگیری خاص در مراحل پس‌آزمون و پیگیری و عدم تفاوت بین روش‌های مداخله در هیچ یک از مراحل ارزیابی)، مشاوران، درمانگران و روانشناسان می‌توانند از هر دو روش آموزش مبتنی بر ذهن‌آگاهی و آموزش مبتنی بر شفقت برای بهبود ویژگی‌هایی مانند خودکارآمدی در گروه‌های آسیب‌پذیر از جمله دانش‌آموزان پسر پایه ششم ابتدایی دارای اختلال یادگیری خاص استفاده نمایند.

تعارض منافع

در این پژوهش هیچ‌گونه تعارض منافی وجود ندارد.

حمایت مالی

پژوهش حاضر با هزینه شخصی نویسنده اول و بدون هیچ حاملی مالی انجام شد.

موازین اخلاقی

self-efficacy. *Teaching and Learning in Nursing*, 19(2), 170-174. <https://doi.org/10.1016/j.teln.2024.02.021>

Carels, R. A., Miller, J. C., Shonrock, A. T., Byrd, R., & Haley, E. (2021). Exploring the addition of self-compassion skills training to a behavioral weight loss program delivered using video conferencing software. *Journal of Contextual Behavioral Science*, 21, 196-202. <https://doi.org/10.1016/j.jcbs.2021.07.005>

Charness, G., Bihan, Y. L., & Villevall, M. C. (2024). Mindfulness training, cognitive performance and stress reduction. *Journal of Economic Behavior & Organization*, 217, 207-226. <https://doi.org/10.1016/j.jebo.2023.10.027>

Commodari, E., La Rosa, V. L., Sagone, E., & Indiana, M. L. (2022). Interpersonal adaptation, self-efficacy, and metacognitive skills in Italian adolescents with specific learning disorders: A cross-sectional study. *European Journal of Investigation in Health, Psychology and Education*, 12(8), 1034-1049. <https://doi.org/10.3390/ejihpe12080074>

Cooper, R., & Frearson, J. (2017). Adapting compassion focused therapy for an adult with a learning disability-A case study. *British Journal of Learning Disabilities*, 45(2), 142-150. <http://dx.doi.org/10.1111/bld.12187>

Dutcher, J. M., Cole, S. W., Williams, A. C., & Creswell, J. D. (2022). Smartphone mindfulness meditation training reduces Pro-inflammatory gene expression in stressed adults: A randomized controlled trial. *Brain, Behavior, and Immunity*, 103, 171-177. <https://doi.org/10.1016/j.bbi.2022.04.003>

Franco, P. L., & Christie, L. A. M. (2021). Effectiveness of a one day self-compassion training for pediatric nurses' resilience. *Journal of Pediatric Nursing*, 61, 109-114. <https://doi.org/10.1016/j.pedn.2021.03.020>

Gregory, L. R., Ramjan, L. M., Villarosa, A. R., Rojo, J., Raymond, D., & Salamonson, Y. (2022). Does self-efficacy for medication administration predict clinical skill performance in first-year nursing students? An inception-cohort study. *Teaching and Learning in Nursing*, 17(1), 77-83. <https://doi.org/10.1016/j.teln.2021.10.002>

Hajloo, N., Rezaie Sharif, A. (2012). Psychometric properties of Colorado learning difficulties questionnaire (CLDQ). *Journal of Learning Disabilities*, 1(1), 24-43. <https://doi.org/jld-1-1-90-7-2>

Kayaoglu, K., & Tanrikulu, A. B. (2023). Evaluation of the effect of mindfulness on stress and self-efficacy in patients with substance use disorder: A cross-sectional survey. *Journal of Substance Use*, 28(3), 473-478. <https://doi.org/10.1080/14659891.2023.2202742>

Kaya, S. C., Sezerel, H., & Filimonau, V. (2024). How mindfulness training changes tourist experience: An exploratory study.

این پژوهش دارای کد اخلاق با شناسه

IR.IAU.AHVZ.REC.1403.402 از دانشگاه آزاد اسلامی واحد اهواز و

دریافت کد کارآزمایی بالینی با شناسه IRCT20250122064484N1 از

مرکز ثبت کارآزمایی بالینی ایران است.

مشارکت نویسندگان

نویسندگان این مقاله با یکدیگر مشارکت فعال و پویا داشتند.

تشکر و قدردانی

در پایان، از مسئولان مراکز مشاوره و خدمات روانشناختی شهر اهواز و

دانش‌آموزان پسر پایه ششم ابتدایی مبتلا به اختلال یادگیری خاص

شرکت‌کننده در پژوهش حاضر و والدین آنها تشکر می‌شود.

References

Abedin, M., Barghi Irani, Z., & Akbari, H. (2023). Comparison of the effecacy of compassion-based therapy and behavioral activation therapy on perceived stress and self-efficacy in women with breast cancer. *Journal of Psychological Science*, 22(122), 409-420. <http://dx.doi.org/10.52547/JPS.22.122.409>

Abooei, A., Barzegar Bafrooe, K., & Rahimi, M. (2021). The effectiveness of self-compassion training on emotion regulation of female students with specific learning disorder. *Journal of Educational Psychology Studies*, 18(43), 101-121. <https://doi.org/10.22111/jeps.2021.6495>

Alqarni, T. M., & Hammad, M. A. (2021). Effects of mindfulness training program on the impulsivity among students with learning disabilities. *Journal of Educational and Social Research*, 11(4), 184-196. <https://doi.org/10.36941/jesr-2021-0088>

Babazadeh, Z., Mojaver, Sh., Fathi, K., & Jabbari, S. (2022). The effectiveness of self-compassion training on social skills, social self-efficacy and social adjustment of students with learning disabilities. *Journal of Learning Disabilities*, 11(3), 30-44. <https://doi.org/10.22098/jld.2022.7665.1823>

Barrow, M. G., & Carter, M. R. (2024). The effects of an incivility-based virtual simulation on nursing students perceived

- Mokhtari Seghale, M., Nasirizadeh, M., & Abdollahi, S. M. (2023). Investigating the relationship between happiness and self-efficacy with work-family conflict among nurses. *Iranian Journal of Nursing Research*, 18(2), 50-59. <http://dx.doi.org/10.22034/IJNR.18.2.6>
- Parvaneh, N., & Mohammadi Yousefnejad, S. Y. (2024). The effectiveness of mindfulness training on self-efficacy and responsibility in primary school students of Asalouyeh city. *Journal of New Paradigms Idea*, 3(8), 210-225. <https://ensani.ir/file/download/article/1736942270-6787a2be0f2a0-10662-1403-2-13.pdf>
- Safari, A., Mohammadzadeh, J., Ahmadi, V., & Mami, Sh. (2023). The effectiveness of mindfulness-based stress reduction on self-efficacy, perceived stress and depressive symptoms in female-headed households in Ilam. *Alborz University Medical Journal*, 12(2), 157-168. <http://dx.doi.org/10.61186/aums.12.2.157>
- Sherer, M., Maddux, J. E., Mercandante, B., Prentice-Dunn, S., Jacobs, B., & Rogers, R. W. (1982). The self-efficacy scale: Construction and validation. *Psychological Reports*, 51(2), 663-671. <http://dx.doi.org/10.2466/pr0.1982.51.2.663>
- Shirey, M. R. (2020). Self-efficacy and the nurse leader. *Nurse Leader*, 18(4), 339-343. <https://doi.org/10.1016/j.mnl.2020.05.001>
- Simarasl, N., Tabesh, P., Munyon, T. P., & Marzban, Z. (2024). Unveiled confidence: Exploring how institutional support enhances the entrepreneurial self-efficacy and performance of female entrepreneurs in constrained contexts. *European Management Journal*, 42(1), 33-45. <https://doi.org/10.1016/j.emj.2022.07.003>
- Smeets, E., Neff, K., Alberts, H., & Peters, M. (2014). Meeting suffering with kindness: effects of a brief self-compassion intervention for female college students. *Journal of Clinical Psychology*, 70(9), 794-807. <https://doi.org/10.1002/jclp.22076>
- Weiss, E., Akimjakova, B., Pala, G., & Biryukova, Y. N. (2023). Methods of re-education of specific learning disorders. *Journal of Education Culture and Society*, 14(1), 185-197. <https://doi.org/10.15503/JECS2023.1.185.197>
- Willcutt, E. G., Boada, R., Riddle, M. W., Chhabildas, N., DeFries, J. C., & Pennington, B. F. (2011). Colorado learning difficulties questionnaire: Validation of a parent report screening measure. *Psychological Assess*, 23(3), 778-791. <https://doi.org/10.1037/a0023290>
- Yang, Z., Tse, M. M. Y., Chung, J. W. Y., Chong, D. Y. K., & Wong, T. K. S. (2023). Exploring the impact of a compassion-oriented training program on personal care workers in a nursing home: A mixed-methods pilot study. *Geriatric Journal of Hospitality and Tourism Management*, 59, 166-179. <https://doi.org/10.1016/j.jhtm.2024.04.007>
- Keshavarz Valian, N., & Zarei Goniani, A. (2021). Effectiveness of child-oriented mindfulness training on alexithymia and emotion regulation of children with specific learning disorder. *Empowering Exceptional Children Journal*, 11(4), 63-77. <https://doi.org/10.22034/ceciranj.2020.222589.1355>
- Kou, H., Luo, W., Liu, X., Ke, M., Xie, Q., Li, Q., & Bi, T. (2023). Mindfulness training modifies attentional bias to facial emotion and emotional symptoms. *Journal of Psychiatric Research*, 167, 139-148. <https://doi.org/10.1016/j.jpsychires.2023.10.020>
- Kratzke, I. M., Barnhill, J. L., Putnam, K. T., Rao, S., Meyers, M. O., Meltzer-Brody, S., & et al. (2023). Self-compassion training to improve well-being for surgical residents. *Explore*, 19(1), 78-83. <https://doi.org/10.1016/j.explore.2022.04.008>
- Lathren, C., Sheffield-Abdullah, K., Sloane, P. D., Bluth, K., Hickey, J. V. T. S., Wretman, C. J., & et al. (2021). Certified nursing assistants' experiences with self-compassion training in the nursing home setting. *Geriatric Nursing*, 42(6), 1341-1348. <https://doi.org/10.1016/j.gerinurse.2021.08.013>
- Lewis, E. M., Heimberg, R. G., Gilroy, S. P., & Buckner, J. D. (2021). The impact of brief mindfulness training on postevent processing among individuals with clinically elevated social anxiety. *Behavior Therapy*, 52(4), 785-796. <https://doi.org/10.1016/j.beth.2020.10.002>
- Liang, S., Chen, J., Rui, J. R., & Guo, J. (2021). The boomerang effect of tuberculosis knowledge and self-efficacy on Chinese parents' intention to seek timely treatment and adhere to doctors' regimens. *Patient Education and Counseling*, 104(6), 1487-1493. <https://doi.org/10.1016/j.pec.2020.10.030>
- Li, N., Cheng, H., & Lv, L. (2022). The relationship between posttraumatic growth, self-efficacy, and social support in burn patients: A cross-sectional study. *Burns*, 48(7), 1626-1631. <https://doi.org/10.1016/j.burns.2022.08.009>
- Matteucci, M. C., Scalone, L., Tomasetto, C., Cavrini, G., & Selleri, P. (2019). Health-related quality of life and psychological wellbeing of children with Specific Learning Disorders and their mothers. *Research in Developmental Disabilities*, 87, 43-53. <https://doi.org/10.1016/j.ridd.2019.02.003>
- Menghini, D., Lazzaro, G., Costanzo, F., Battisti, A., Varuzza, C., & Vicari, S. (2023). Transcranial electrical stimulation in children and adolescents with specific learning disorder. *Brain Stimulation*, 16(1), 170-172. <http://dx.doi.org/10.1016/j.brs.2023.01.168>

Nursing, 54, 16-22.

<https://doi.org/10.1016/j.gerinurse.2023.08.016>

Yifan, Q., Zhanbing, R., Jing Long, W., Bowen, L., Xiang, L., Ying, Y., & et al. (2022). The effects of mindfulness interventions on self-efficacy: A systematic review and meta-analysis. *Medicine & Science in Sports E Exercise*, 54(95), 466-467. <http://dx.doi.org/10.1249/01.mss.0000880916.02031.b5>

Zhao, M., Rodriguez, M. A., Wang, B., Ana, E. J. S., Friedberg, J., Fang, Y., & et al. (2021). Validity and reliability of a short self-efficacy instrument for hypertension treatment adherence among adults with uncontrolled hypertension. *Patient Education and Counseling*, 104(7), 1781-1788. <https://doi.org/10.1016/j.pec.2020.12.029>