



ORIGINAL ARTICLE

Received:2023/03/07

Accepted:2023/06/26

The Effectiveness of Self-Compassion Training on Academic Emotions in Sixth Grade Elementary School Students of Zarch City

Alireza Babaei zarch(M.A)¹, Kazem Barzegar Bafrooei (Ph.D.)², Hossain Hassani(Ph.D.)³

1.Master of Educational Psychology, Yazd University, Yazd, Iran.

2.Corresponding Author: Associate Professor, Department of Educational Sciences, Faculty of Psychology and Educational Sciences, Yazd University, Yazd, Iran.

Email: k.barzegar@yazd.ac.ir Tel: 09132733908

3.Assistant Professor, Department of Educational Sciences, Faculty of Psychology and Educational Sciences, Yazd University, Yazd, Iran.

Abstract

Introduction: The present study was conducted with the aim of determining the effectiveness of self-compassion training on academic emotions in sixth grade male elementary school students of Zarch City.

Methods: The research method was quasi-experimental with a pre-test and post-test design and a control group. The study population consisted of all the male students of the sixth grade of elementary school in Zarch city during the academic year 2021-2022. The sample was 30 people according to the experimental research, who were selected randomly and 15 of them were randomly assigned to the experimental group and 15 of them to the control group. Pekrun et al.'s (2002) academic emotions questionnaire was used to measure the research variables. The experimental group received self-compassion training in eight 60-minute sessions, but the control group did not receive any intervention. The data were analyzed with SPSS 22.

Results: The results of multivariate covariance analysis (MANCOVA) showed that there was a significant difference between the experimental and control groups in positive and negative academic emotions of post-test.

Conclusion: Self-compassion training is effective in improving academic emotions of elementary school students, and school counselors, psychologists, and other professionals in the field of working with students and education can use self-compassion training as a useful intervention to help students.

Keywords: Emotion, Self-compassion, Academic Emotions, Elementary School, Students

Conflict of interest: The authors declared no conflict of interest.



This Paper Should be Cited as:

Author: Alireza Babaei zarch, Kazem Barzegar Bafrooei, Hossain Hassani. The Effectiveness of Self-Compassion Training on Academic Emotions in Sixth Grade Elementary SchoolTolooebehdasht Journal. 2023;22(4)13-27.[Persian]



اثربخشی آموزش شفقت به خود بر هیجان‌های تحصیلی در دانش آموزان پایه ششم ابتدایی شهر زارچ

نویسندگان: علیرضا بابائی زارچ^۱، کاظم بزرگر بفرئی^۲، حسین حسینی^۳

۱. کارشناس ارشد روانشناسی تربیتی، دانشگاه یزد، یزد، ایران

۲. نویسنده مسئول: دانشیار گروه علوم تربیتی، دانشکده روانشناسی و علوم تربیتی، دانشگاه یزد، یزد، ایران

تلفن تماس: ۰۹۱۳۲۷۳۳۹۰۸ Email: k.barzegar@yazd.ac.ir

۳. استادیار گروه علوم تربیتی، دانشکده روانشناسی و علوم تربیتی، دانشگاه یزد، یزد، ایران

چکیده

مقدمه: پژوهش حاضر با هدف تعیین اثربخشی آموزش شفقت به خود بر هیجان‌های تحصیلی در دانش آموزان پسر پایه ششم دوره ابتدایی شهر زارچ انجام شد.

روش بررسی: شبه آزمایشی با طرح پیش آزمون و پس آزمون به همراه گروه کنترل بود. جامعه پژوهش حاضر تمامی دانش آموزان پسر پایه ششم دوره ابتدایی شهر زارچ در سال تحصیلی ۱۴۰۰ - ۱۴۰۱ است. نمونه پژوهش مطابق با پژوهش‌های آزمایشی ۳۰ نفر بود که به صورت تصادفی انتخاب و به صورت تصادفی ۱۵ نفر به گروه آزمایش و ۱۵ نفر به گروه کنترل اختصاص داده شدند. پرسش‌نامه هیجان‌های تحصیلی پکران و همکاران (۲۰۰۲)، جهت سنجش متغیرهای پژوهش استفاده شد. گروه آزمایش در هشت جلسه ۶۰ دقیقه‌ای تحت آموزش شفقت به خود قرار گرفتند اما گروه کنترل هیچ مداخله‌ای دریافت نکرد. داده‌ها با نرم افزار SPSS ۲۲ مورد بررسی و تجزیه و تحلیل قرار گرفت.

یافته‌ها: نتایج تحلیل کوواریانس چند متغیره (مانکوا) نشان داد که در هیجان‌های تحصیلی مثبت و منفی در پس آزمون بین گروه آزمایش و کنترل تفاوت معناداری ایجاد شده است.

نتیجه گیری: بنابراین آموزش شفقت به خود بر بهبود هیجان‌های تحصیلی دوره ابتدایی مؤثر بوده است و مشاوران مدرسه، روانشناسان و سایر متخصصان حوزه کار با دانش آموزان و تعلیم تربیت می‌توانند از آموزش شفقت به خود به عنوان مداخله مفید جهت کمک به دانش آموزان استفاده نمایند

واژه‌های کلیدی: هیجان، شفقت به خود، هیجانات تحصیلی، دوره ابتدایی، دانش آموزان

این مقاله برگرفته از پایان نامه دوره کارشناسی ارشد رشته روانشناسی تربیتی دانشگاه یزد است.

طلوع بهداشت

دو ماهنامه علمی پژوهشی

دانشکده بهداشت یزد

سال بیست و دوم

شماره چهارم

مهر و آبان

شماره مسلسل: ۱۰۰

تاریخ وصول: ۱۴۰۱/۱۲/۱۶

تاریخ پذیرش: ۱۴۰۲/۰۴/۰۵



مقدمه

احساس فرد نسبت به تحصیل و هیجان تحصیلی حاصل از آن بر نوع ارزیابی فرد از خود در زمینه تعاملات اجتماعی می‌تواند مؤثر باشد (۱). اصطلاح هیجان تحصیلی را نخستین بار پکران (Pekrun) (۲۰۰۲) به کار برد. هیجان تحصیلی به معنای هیجاناتی است که مستقیم با نتایج تحصیلی یا فعالیت‌های تحصیلی مرتبط هستند. هیجان‌های تحصیلی می‌توانند به صورت منفی (خستگی، خشم، اضطراب)، مثبت (به طور مثال افتخار، لذت، امید)، غیرفعال (شرم) یا فعال (لذت، افتخار یا خشم) تجربه شوند (۲). هیجان‌های تحصیلی با متغیرهای تحصیلی و ارتباطی زیادی از جمله، یادگیری، حافظه، پردازش، پیشرفت تحصیلی، کیفیت تعاملات معلم و دانش‌آموز و همچنین دانش‌آموزان مرتبط هستند (۳).

پژوهشگران انتظار دارند هیجان‌های مثبت تحصیلی مانند لذت باعث پیشرفت تحصیلی و افزایش حس خودکارآمدی دانش‌آموزان شوند و هیجان‌های ناخوشایند تحصیلی منجر به کاهش انگیزه و تمایل دانش‌آموزان برای پیشرفت تحصیلی می‌شود (۴). در همین راستا نوع هیجان تحصیلی تجربه شده توسط دانش‌آموز نوع ابرازگری هیجانی او را نیز تغییر می‌دهد (۵).

اخیرا شیوه‌های درمانی و آموزشی زیادی برای مشاوره و روان‌درمانی دانشجویان و دانش‌آموزان به کار می‌رود که یکی از شیوه‌های رایج درمان مبتنی بر شفقت به خود می‌باشد. درمان مبتنی بر شفقت به خود با این فرضیه شروع شد که همه‌ی انسان‌ها بدون توجه به میزان پیشرفت، ویژگی‌های بدنی و جایگاه اجتماعی ارزشمند و قابل احترام هستند (۶). شفقت به خود از سه عنصر تشکیل شده که شامل مهربانی به خود

(Self-Kindness) (درک خود به جای انتقاد از خود)، حس انسانیت مشترک (Sense of Common Humanity) (درک تجربیات خود به عنوان تجربیات مشترک بین انسان‌ها به جای تنها بودن) و ذهن آگاهی (Mindfulness) (بودن در زمان حال به جای یکی شدن با تجربیات ناخوشایند) می‌باشد (۷). شفقت به خود وضوح و دقت خودارزیابی را بیشتر می‌کند چرا که فرد برای جلوگیری از قضاوت‌های بی‌رحمانه خود نیازی به پنهان کردن نقایص و اشتباهاتش ندارد؛ همچنین فرد برای نرسیدن به اهداف و استانداردهای ایده آل خود نیازی به خود انتقادی‌های سهمگین نیز ندارد؛ البته بدین معنی نیست که بدون توجه و عمل اصلاحی از آن‌ها می‌گذرد بلکه شفقت به خود با پذیرفتن مسئولیت اشتباهات گذشته و تشویق و صبوری برای رفتارهای مورد نیاز برای اهداف دلخواه همراه است (۸).

شفقت به خود همواره با عاطفه مثبت، بهزیستی رضایت از زندگی و ارتباطات اجتماعی ارتباط مثبتی دارد. هم چنین با افسردگی، اضطراب، نشخوار فکری، کمال‌گرایی ناسازگارانه، اهمال کاری و راهبردهای اجتنابی رابطه منفی دارد (۹). شواهد حاکی از آن است که افراد خودشفقت ورز سلامت روان بیشتری دارند. شفقت به خود به علت توجه به ضعف خود منجر به انفعال و سکون و دوری از تعاملات اجتماعی نمی‌شود بلکه نداشتن شفقت به خود به احتمال بیشتری به انفعال می‌انجامد. زمانی که فرد با این باور که انتقاد خود می‌تواند او را وادار به تغییر و پیشرفت کند و به خاطر اشتباهاتش به سختی مورد قضاوت قرار بگیرد، عملکردهای حمایتی خود (Ego)، برای پنهان کردن نواقص، از خود آگاهی استفاده می‌کنند (۱۰).

بدون آگاهی از خود، این ضعف‌ها مورد تردید قرار نمی‌گیرند؛ اگر



زندگی، ابرازگری هیجانی مثبت و کاهش علائم اختلال خوردن در نوجوانان مبتلا به اختلال خوردن تأثیر معناداری دارد (۲۰، ۱۹). آموزش ذهن آگاهی و شفقت به خود منجر به بهبود احساس سلامت روانشناختی، کیفیت زندگی و افزایش منابع روانشناختی از جمله احساس خودکارآمدی می‌شود (۲۲، ۲۳). شفقت به خود در افزایش خودکارآمدی، رشد شخصی و کنترل انگیزش سالم و کاهش قضاوت در مورد خود تأثیرگذار است (۲۴). مداخله شفقت ورزی مبتنی بر ذهن آگاهی بر بهبود ناراحتی روانی، بهزیستی و خودکارآمدی مادران مؤثر است (۲۵).

دانش‌آموزان دوره ابتدایی در دوره رشد شناختی - اجتماعی خود قرار دارند و این دوره می‌تواند زمینه موفقیت‌ها و شکست‌های بعدی آن‌ها باشد. توجه ویژه به دانش‌آموزان در دوران تحصیلی آن‌ها کمک می‌کند تا در آینده با مشکلات کمتری مواجه باشند. محیط تحصیلی جایی است که بسیاری از ابعاد رشدی فرد مثل رشد اجتماعی، هیجانی، شناختی و به صورت کلی رشد روان‌شناختی در ابعاد مختلف آن اهمیت ویژه‌ای دارد. ضعف برخی از ویژگی‌های رفتاری، هیجانی و تحصیلی دانش‌آموزان دوره ابتدایی می‌تواند تأثیر مداومی را بر زندگی آن‌ها ایجاد کند. خودکارآمدی اجتماعی، هیجانانگیزه تحصیلی و ابرازگری هیجانانگیز از جمله ویژگی‌هایی هستند که در دوران ابتدایی به دلایل مختلف می‌توانند دچار مشکل شوند. این گروه سنی برای جامعه آموزشی از اهمیت ویژه‌ای برخوردارند به گونه‌ای که رشد و پیشرفت سالم آن‌ها در پیشرفت و موفقیت تحصیلی و بهزیستی هیجانی و کنترل آن در دوره‌های تحصیلی بالاتر مفید باشد (۲۶). بنابراین با توجه به

چه از طریق شفقت ورزیدن به خود، فرد یک امنیت هیجانی به وجود می‌آورد که بتواند بدون ترس از سرزنش خود، خودش را به وضوح ببیند اما فرد فرصت پیدا می‌کند تا با دقت بیشتری الگوهای ناسازگار فکری، هیجانی و رفتاری را درک و اصلاح کند. علاوه بر این، تمایل درونی به شفقت یک نیروی انگیزشی نیرومند برای رشد و تغییر فراهم می‌کند. در واقع داشتن شفقت به خود مستلزم رها کردن رفتارهای آسیب‌زای فرد و ترغیب فرد برای انجام کارهایی حتی اگر دردناک و دشوار است که برای بهزیستی‌اش لازم است (۱۱).

درمان مبتنی بر شفقت در مؤلفه‌های تحمل‌پریشانی از جمله خودکارآمدی و شیوه‌های ابرازگری و تنظیم هیجان اثربخشی دارد (۱۲). رابطه متغیرهای احساس انسجام و شفقت به خود با متغیر خودکارآمدی مثبت و معنادار است و خودکارآمدی توسط شفقت به خود دانش‌آموزان قابل پیش‌بینی است (۱۳). درمان متمرکز بر شفقت بر تنظیم‌شناختی هیجان دانش‌آموزان قلدر تأثیر معناداری دارد و درمان متمرکز بر شفقت عامل مهم و تأثیرگذاری بر تنظیم‌شناختی هیجان در دانش‌آموزان می‌باشد و شفقت ورزی به خود به تنظیم کارآمد هیجان‌ها تأثیر می‌گذارد (۱۴).

شفقت می‌تواند منجر به بهبود راهبردهای مثبت‌شناختی تنظیم هیجان در دانش‌آموزان شود (۱۵). درمان شفقت به خود بر تحمل‌پریشانی، تنظیم هیجان مثبت، تنظیم هیجان منفی و حساسیت اضطرابی مؤثر است (۱۷). اثربخشی درمان متمرکز بر شفقت در بهبود کیفیت زندگی و خودکارآمدی والدینی مادران کودکان اوتیستیک در گروه آزمایش مورد تأیید قرار گرفته است (۱۸). آموزش شفقت به خود بر روی بهبود کیفیت



دوره دوم شهر زارچ نمونه‌گیری انجام شد و دانش‌آموزان در دو گروه ۱۵ نفره گروه بندی شدند. سپس از هر دو گروه پیش‌آزمون گرفته شد و جهت اجرای پژوهش، دانش‌آموزان گروه آزمایش، ۸ جلسه ۶۰ دقیقه‌ای توسط محقق و همراهی معلم مدرسه، تحت مداخلات آموزشی شفقت به خود قرار گرفتند. در پایان جلسات آموزشی پس‌آزمون از هر دو گروه گرفته شد. شرح جلسات مداخله در جدول ۱ ارائه شده است.

ابزار پژوهش پرسش‌نامه هیجان‌های تحصیلی پکران و همکاران (Pekrun et al.'s academic emotions questionnaire) (۲۹) بود. این پرسش‌نامه توسط پکران و همکاران جهت ارزیابی هیجان‌های مثبت و منفی تحصیلی در سال ۲۰۰۲ طراحی شد. این پرسش‌نامه مشتمل بر ۷۵ سوال می‌باشد که با طیف پنج درجه‌ای لیکرت هیجان‌های تحصیلی را می‌سنجد. پرسش‌نامه حاوی سه زمینه (هیجان‌های مربوط به امتحان، هیجان‌های مربوط به کلاس، هیجان‌های مربوط به یادگیری) می‌باشد.

پکران و همکاران (۲۹)، روایی محتوایی پرسش‌نامه را با مراجعه به نظر برخی متخصصان و اساتید تعلیم و تربیت و روانشناسی به دست آوردند. پرسش‌نامه فاقد نمره کلی است و دو بعد هیجان‌های تحصیلی مثبت و منفی را اندازه‌گیری می‌کند.

ماده‌های ۱ تا ۲۲ متعلق به هیجان‌های مثبت (برای مثال، از کسب دانش جدید لذت می‌برم) و ماده‌های ۲۳ تا ۷۵ متعلق به هیجان‌های منفی (برای مثال، مطالعه مرا خشمگین می‌کند) می‌باشد.

نمره‌گذاری این پرسش‌نامه در مقیاس لیکرت ۵ درجه‌ای از هرگز (۱ نمره) تا همیشه (۵ نمره) می‌باشد. حداقل و حداکثر نمره برای هیجان‌های مثبت، از ۲۲ تا ۱۱۰ و برای هیجان‌های منفی، از ۵۳ تا ۲۶۵ می‌باشد. این پرسش‌نامه در پژوهش کدیور

اهمیت دوره ابتدایی به لحاظ گروه سنی و جایگاه اجتماعی آنها، این دوره تحصیلی انتخاب شد و به جهت رشد بالاتر در ابعاد اجتماعی، هیجانی، ذهنی و شناختی دانش‌آموزان پایه ششم، این پایه تحصیلی گروه هدف در پژوهش حاضر بود. بر این اساس هدف از انجام پژوهش حاضر بررسی اثربخشی شفقت به خود بر هیجان‌های تحصیلی دانش‌آموزان پسر پایه ششم دوره ابتدایی شهر زارچ بود.

روش بررسی

پژوهش حاضر به لحاظ رویکرد، کمی و از نوع مطالعات شبه آزمایشی با پیش‌آزمون، پس‌آزمون و گروه کنترل می‌باشد. جامعه آماری پژوهش تمامی دانش‌آموزان پسر پایه ششم دوره ابتدایی شهر زارچ (۳۱۶ نفر) در سال تحصیلی ۱۴۰۰ - ۱۴۰۱ بودند. حجم نمونه با استفاده از فرمول کوهن، ۲۵ نفر محاسبه شد (۲۷) و با توجه به این که حجم نمونه حداقل ۳۰ نفر با زیرگروه‌های ۱۵ نفری کفایت تعمیم‌پذیری را دارد (۲۸)، ۳۰ نفر به صورت تصادفی انتخاب و ۱۵ نفر از آنها به گروه آزمایش و ۱۵ نفر از آنها به گروه کنترل به صورت تصادفی اختصاص داده شدند. حجم نمونه لازم برای هر گروه: n ، سطح معنی‌داری: A ، توان آزمون: B ، انحراف معیار متغییر ملاک: SD ، میزان تفاوت دارای اهمیت: $DIFF$.

معیارهای ورود به پژوهش عبارت بودند از: دانش‌آموز پسر پایه ششم ابتدایی و تکمیل فرم رضایتمندی توسط والدین و تمایل به همکاری و معیارهای خروج نیز: مشکلات جسمی، حرکتی، حسی (بینایی، شنوایی) و رفتاری دیگر بر مبنای پرونده پزشکی دانش‌آموز بود. به منظور اجرای پژوهش ضمن اخذ مجوز از دانشگاه جهت انجام مداخله و هماهنگی با مدیر مدرسه ابتدایی



و همکارانش اعتباریابی شده است (۳۰). هیجان‌های تحصیلی مثبت و منفی به ترتیب ۰/۷۴ و ۰/۸۶ در این پژوهش مشخص شد همسو با نتایج پژوهش پکران و همکاران ضریب آلفای کرونباخ پرسش‌نامه پژوهش در می‌باشد و پرسش‌نامه از روایی و پایایی مطلوبی برخوردار است.

جدول ۱. جلسات مداخله آموزشی شفقت به خود

جلسات	تاریخ	سخنران	شرح جلسات
جلسه ۱	۱۴۰۱/۰۸/۰۲	محقق با همراهی معلم	برقراری ارتباط اولیه با دانش آموزان، مروری بر ساختار جلسات، شروع با تمرین کار کردن روی محیط خارج (تمرکز ذهن روی محیط خارج با استفاده از نقاشی). سپس تمرین کار کردن روی محیط داخل (تمرکز روی احساس داخلی بدن با استفاده از نقاشی). ارائه تکلیف خانگی. اجرای پیش آزمون
جلسه ۲	۱۴۰۱/۰۸/۰۹	محقق با همراهی معلم	شروع با کشف شفقت به خود با استفاده از داستان و مثال؛ سپس توضیح درباره ابعاد شفقت به خود با استفاده از حرکات دست و بازی. ارائه تکلیف خانگی.
جلسه ۳	۱۴۰۱/۰۸/۱۶	محقق با همراهی معلم	شروع جلسه صحبت کردن درباره شفقت به خودهایی که در زندگی روزمره داریم (مثل گوش دادن به موسیقی مورد علاقه خود، تماشای فیلم مورد علاقه خود، خوردن غذای مورد علاقه خود و...). سپس راهکارهایی جهت شروع مهربان بودن با خود (با استفاده از تمرین لمس آرامش بخش). ارائه تکلیف خانگی.
جلسه ۴	۱۴۰۱/۰۸/۲۳	محقق با همراهی معلم	شروع جلسه با آموزش مدیتیشن ساده و تصور لحظه نسبتاً سخت در زندگی (تمرین لحظه‌ای برای من) و بررسی احساسات دانش آموزان. سپس از دانش آموزان خواسته می‌شود تا عبارتهایی مثبت مناسب برای خودشان بیابند (مثل تو ارزشمندی و...).
جلسه ۵	۱۴۰۱/۰۸/۳۰	محقق با همراهی معلم	شروع با تمرین گوش دادن به صداها. سپس انجام تمرین کف پا؛ (معطوف کردن توجه به کف پا و احساس آن). ارائه تکلیف خانگی.
جلسه ۶	۱۴۰۱/۰۹/۰۷	محقق با همراهی معلم	آشنا کردن دانش آموزان با مدیتیشن و انجام یک مدیتیشن کوتاه با استفاده از تمرین‌های جلسه قبل به همراه موسیقی. سپس تمرین تنفس آگاهانه. ارائه تکلیف خانگی.
جلسه ۷	۱۴۰۱/۰۹/۱۴	محقق با همراهی معلم	انجام تمرین فرونشاندن، آرام کردن و پذیرفتن (تصور موقعیتی سخت در زندگی به طور واضح و بیان هیجان‌های و توجه به اینکه این هیجان‌ها در کدام قسمت بدن بیشتر متمرکزند و سپس با دست آن ناحیه را ماساژ دهیم تا آرام شود و سپس بیان احساسات). ارائه تکلیف خانگی
جلسه ۸	۱۴۰۱/۰۹/۲۱	محقق با همراهی معلم	شروع با تمرین پرورش صدایی مهربان (کشف و پذیرفتن نقاد درون و کشف و پذیرفتن صدای مهربان درون و سپس آموزش گفتن جملات محبت آمیز به خود). سپس انجام تمرین قولی به خودم، شناخت ارزش‌های اصلی خود و قول به خود برای رسیدن به آن‌ها. ارائه تکلیف خانگی.
۶ هفته بعد	۱۴۰۱/۱۱/۰۳	محقق با همراهی معلم	اجرای پس آزمون



یافته‌ها

بر اساس یافته‌های توصیفی پژوهش، میانگین سنی دانش‌آموزان شرکت‌کننده در پژوهش در گروه آزمایش ۱۲/۱۱ و در گروه کنترل ۱۲/۲۳ بود. میانگین معدل تحصیلی در گروه آزمایش ۱۸/۴۱ و در گروه کنترل ۱۸/۶۵ بود.

اطلاعات جمعیت‌شناختی اعضای نمونه به لحاظ سنی، معدل تحصیلی و کلاس گروه آزمایش و کنترل تقریباً مشابه می‌باشند و تفاوت‌چندانی با همدیگر ندارند. با استفاده از برخی شاخص‌های مرکزی و پراکندگی، ویژگی‌های توصیفی متغیرهای پژوهش مورد بررسی قرار گرفت.

با توجه جدول ۲ می‌توان گفت در پس‌آزمون بین میانگین نمرات متغیرهای مورد پژوهش در گروه آزمایش نسبت به گروه کنترل تفاوت ایجاد شده است؛ به منظور بررسی معناداری این تفاوت‌های ایجاد شده در پس‌آزمون از تحلیل کوواریانس چند متغیری استفاده می‌شود. به منظور استفاده از آزمون تحلیل کوواریانس چند متغیری ابتدا پیش‌فرض‌های اصلی آن مورد بررسی قرار گرفت.

بررسی پیش‌فرض‌های تحلیل کوواریانس چند متغیری: به منظور وضعیت نرمال بودن توزیع داده‌ها متغیرهای پژوهش از آزمون شاپیرو-ویلکز استفاده شد.

در پژوهش پکران و همکاران (۲۹)، پایایی پرسش‌نامه از طریق آلفای کرونباخ برای هیجان‌های تحصیلی مثبت و منفی به ترتیب ۰/۸۶ و ۰/۸۳ بدست آمده است. ضریب آلفای کرونباخ این پرسشنامه در پژوهش حاضر نیز ۰/۷۸ به دست آمد که نشان‌دهنده پایایی مطلوبی است.

به منظور تجزیه و تحلیل داده‌ها از نرم افزار SPSS ۲۲ و شاخص‌های آمار توصیفی شامل: (میانگین، انحراف معیار و...) و برای آمار استنباطی از روش آماری تحلیل کوواریانس تک‌واحدی چند متغیری (MANCOVA) استفاده شد.

به والدین و دانش‌آموزان در مورد اهداف پژوهش توضیح لازم ارائه شد و با کسب اجازه و اخذ رضایت‌نامه کتبی از والدین کودکان، مداخله آموزشی صورت گرفت. به والدین در رابطه با محرمانه ماندن اطلاعات به دست آمده اطمینان داده شد. هیچ‌گونه هزینه اضافی به شرکت‌کنندگان در پژوهش تحمیل نشد. شرکت‌کنندگان در ترک جلسات مداخله آموزشی در صورت عدم تمایل به ادامه حضور در جلسات، آزاد بودند.

قبل از اجرای پژوهش هماهنگی‌های لازم در آموزش و پرورش شهرستان و مدارس مورد نظر صورت گرفت و طرح پروپوزال پس از ارزیابی با کد IR.YAZD.REC.1401.101 در کمیته اخلاق پژوهش دانشگاه یزد تأیید شد.

جدول ۲: مقایسه میانگین، انحراف استاندارد در دو گروه آزمایش و کنترل در پیش‌آزمون و پس‌آزمون

گروه	متغیرها	پیش‌آزمون		پس‌آزمون	
		میانگین	انحراف استاندارد	میانگین	انحراف استاندارد
آزمایش	هیجان تحصیلی مثبت	۴۹/۲	۵/۵۷	۶۲/۴۳	۵/۶
	هیجان تحصیلی منفی	۱۲۲/۴۶	۱۲/۸۲	۱۱۰/۰۶	۱۰/۴۲
کنترل	هیجان تحصیلی مثبت	۴۹/۸۶	۵/۳۷	۵۰/۸۳	۵/۱۵
	هیجان تحصیلی منفی	۱۲۳/۹۳	۱۳/۴۱	۱۲۴/۸۶	۱۳/۵۶



کواریانس تأیید می‌شود. با توجه به درجه معنادراری آماره M -box $0/063$ که بزرگتر از $0/05$ می‌باشد، بنابراین پیش فرض همگنی ماتریس واریانس-کواریانس نیز مورد تأیید است و می‌توان از تحلیل کواریانس چند متغیره برای بررسی فرضیه‌های پژوهش استفاده کرد. به منظور بررسی فرضیه‌های پژوهش ابتدا آزمون‌های چندمتغیره برای بررسی معناداری تأثیر مداخله بر متغیرهای وابسته پژوهش بررسی شد. جدول ۳ نتایج چهار آزمون اثر بیلابیلی، لامبدای ویلکز، اثر هتلینگ و آزمون بزرگترین ریشه روی، مربوط به تأثیر آموزش خودشفقت ورزی می‌باشد که $P < 0/05$ است؛ بنابراین معنادار است. به این معنا که بر اساس این چهار آزمون آموزش خودشفقت ورزی بر هیجان‌های تحصیلی مؤثر بوده است.

برای بررسی نتایج فرضیه پژوهش: (خود شفقت ورزی بر بهبود هیجان‌های تحصیلی دانش‌آموزان مؤثر است) از تحلیل کواریانس چند متغیره (مانکوا) استفاده شد. براساس نتایج به دست آمده از جدول ۴ و با توجه به میانگین‌های ارائه شده برای گروه آزمایش و گروه کنترل در مرحله پس آزمون می‌توان نتیجه گرفت که آموزش خودشفقت ورزی در مرحله پس آزمون به صورت معناداری توانسته است. میانگین هیجان‌های مثبت تحصیلی در گروه آزمایش را افزایش و میانگین هیجان‌های منفی تحصیلی را کاهش دهد.

نتایج تحلیل کواریانس چند متغیره (مانکوا) نشان داد که از نظر هیجان‌های مثبت تحصیلی ($F=76/26$, $P < 0/001$) و هیجان‌های منفی تحصیلی ($F=26$, $P < 0/001$)، بین گروه آزمایش و کنترل تفاوت معناداری وجود دارد. همچنین با توجه به مجذور اتا گزارش شده در جدول ۴ می‌توان گفت که آموزش خودشفقت

براساس نتایج آزمون‌های شاپیرو - ویلکز متغیرهای پژوهش در گروه‌های پژوهش به تفکیک مراحل پژوهش از توزیع نرمال برخوردار می‌باشند ($P > 0/05$). بنابراین پیش فرض مربوط به وضعیت نرمالی متغیرهای پژوهش تأیید گردیده است.

به منظور بررسی همگنی واریانس متغیرهای پژوهش از آزمون لون استفاده شد. براساس نتایج آزمون لون واریانس متغیرهای پژوهش در مرحله پس آزمون همگن می‌باشند ($P > 0/05$). بنابراین پیش فرض مربوط به همگنی واریانس متغیرهای پژوهش تأیید گردیده است.

برای بررسی عدم وجود داده‌های پرت متغیرهای پژوهش در گروه‌ها براساس مراحل پژوهش از نمودار جعبه‌ای استفاده شد. نتایج نشان داد هیچ گونه داده‌ی پرتی برای متغیر هیجان‌های تحصیلی مثبت و منفی در گروه‌های پژوهش بر اساس مراحل پژوهش وجود ندارد. بنابراین پیش فرض عدم وجود داده‌های پرت برای این متغیر تأیید شده است.

یکی از پیش فرض‌های مورد نیاز برای تحلیل کواریانس چند متغیره (مانکوا) خطی بودن رابطه بین متغیر مستقل و متغیرهای همپراش (کووریت) است. تعامل بین متغیرهای همپراش با متغیر مستقل در مرحله‌ی پس آزمون دارای سطح معناداری بزرگ‌تر از $0/05$ می‌باشند. بنابراین؛ پیش فرض همگونی شیب رگرسیون تأیید شده است.

یکی دیگر از پیش فرض‌های تحلیل کواریانس چند متغیره (مانکوا) همگنی ماتریس واریانس-کواریانس متغیرهای کمی می‌باشد. این فرضیه به کمک آزمون M -box بررسی می‌شود. در صورتی که سطح معناداری آماره این آزمون بیش‌تر از $0/05$ باشد، در این صورت پیش فرض همگنی ماتریس واریانس-



ورزی در مرحله پس‌آزمون ۷۸ درصد از واریانس تفاوت بین گروهی متغیر وابسته (هیجان‌های مثبت تحصیلی) و ۵۵ درصد از واریانس تفاوت بین گروهی متغیر وابسته (هیجان‌های منفی تحصیلی) را تبیین می‌کند. با توجه به جدول ۵ در متغیر هیجان‌های تحصیلی مثبت و منفی میانگین تعدیل شده گروه آزمایش بیشتر از گروه کنترل است.

جدول ۳: نتایج آزمون‌های چند متغیره مربوط به تأثیر آموزش خودشفقت ورزی بر متغیرهای پژوهش

آزمون‌ها	مقدار	F	فرضیه df	خطای df	سطح معناداری	Eta
اثر پیلاپی	۰/۹۲۵	۲۶/۲۵	۷	۱۵	۰/۰۰۱	۰/۹۲۵
لامبدای ویلکز	۰/۰۷۵	۲۶/۲۵	۷	۱۵	۰/۰۰۱	۰/۹۲۵
اثر هتلینگ	۱۲/۲۵	۲۶/۲۵	۷	۱۵	۰/۰۰۱	۰/۹۲۵
بزرگترین ریشه روی	۱۲/۲۵	۲۶/۲۵	۷	۱۵	۰/۰۰۱	۰/۹۲۵

جدول ۴: نتایج تحلیل کوواریانس چند متغیره (مانکوا) اثربخشی آموزش خودشفقت ورزی بر هیجان‌های تحصیلی مثبت و منفی

شاخص متغیر	منبع	مجموع مجذورات	درجه آزادی	مجدور میانگین	F	سطح معناداری	مجدور اتا
هیجان‌های تحصیلی مثبت	پیش‌آزمون	۲۵/۷۱	۱	۲۵/۷۱	۱/۵۹	۰/۲۲	۰/۰۵
	عضویت گروهی	۱۲۲۶/۰۳	۱	۱۲۲۶/۰۳	۷۶/۲۶	<۰/۰۰۱	۰/۷۸
	خطا	۳۳۷/۵۹	۲۱	۱۶/۰۷			
	کل	۹۶۲۹۴	۳۰				
هیجان‌های تحصیلی منفی	پیش‌آزمون	۱/۶	۱	۱/۶	۰/۱	۰/۷۵	۰/۰۰۵
	عضویت گروهی	۱۴۷۱/۱۸	۱	۱۴۷۱/۱۸	۲۶	<۰/۰۰۱	۰/۵۵
	خطا	۱۱۸۸/۲۲	۲۱	۵۶/۵۸			
	کل	۴۱۹۶۹	۳۰				

جدول ۵: میانگین تعدیل شده متغیر هیجان‌های تحصیلی مثبت و منفی در بین گروه آزمایش و کنترل

شاخص متغیر	گروه	نوع میانگین	میانگین	خطای استاندارد	۹۵ درصد سطح اطمینان
هیجان‌های تحصیلی مثبت	آزمایش	تعدیل شده	۶۳/۱۴	۰/۲۶	سطح پایین ۶۲/۵۶
	کنترل	تعدیل شده	۵۱/۶۴	۰/۳۷	سطح بالا ۶۳/۸۷
هیجان‌های تحصیلی منفی	آزمایش	تعدیل شده	۱۱۰/۸۹	۰/۴۸	۱۰۹/۹۸
	کنترل	تعدیل شده	۱۲۳/۲۳	۰/۴۳	۱۲۲/۴۲

بحث و نتیجه‌گیری

شهر زارچ بود. یکی از فرضیات مورد بررسی در این پژوهش این بود که آموزش شفقت به خود بر بهبود هیجان‌های مثبت تحصیلی دانش‌آموزان مؤثر است. نتایج تحلیل کوواریانس چند

هدف این پژوهش اثربخشی آموزش شفقت به خود بر هیجان‌های تحصیلی در دانش‌آموزان پسر پایه ششم ابتدایی



هیجان‌های مرتبط با فعالیت تحصیلی است (۳۰). این موضوع دلالت بر این دارد که علاوه بر هیجان‌های مربوط به نتایج تحصیلی، هیجان‌های وابسته به فعالیت‌های مرتبط با تحصیل نیز هیجان‌های تحصیلی تلقی می‌شوند. بنابراین هیجان‌های مثبت تحصیلی نه تنها شامل هیجان‌های مرتبط با نتایج بلکه شامل هیجان‌های مرتبط با فرآیند یادگیری نیز می‌باشد.

شفقت به خود به افراد می‌آموزد که به جای تمرکز صرف بر نتایج به فرآیند اتفاقات و تجربیات توجه کنند و از آن لذت ببرند (۳۱). بدین ترتیب دانش‌آموزان می‌آموزند که علاوه بر تمرکز بر روی گرفتن نتایج مثبت تحصیلی و لذت بردن از آن بر فرآیند تحصیل خود نیز تمرکز کرده و از آن لذت ببرند. بدین ترتیب خود شفقت ورزی می‌تواند منجر به بهبود هیجان‌های مثبت تحصیلی شود.

یکی دیگر از فرضیات مورد بررسی در این پژوهش این بود که آموزش شفقت به خود بر بهبود هیجان‌های منفی تحصیلی دانش‌آموزان مؤثر است. نتایج تحلیل کوواریانس چند متغیره (مانکوا) نشان داد که از نظر هیجان‌های منفی تحصیلی بین گروه آزمایش و کنترل تفاوت معناداری وجود دارد ($F=26$ ، $P<0/001$) بنابراین خود شفقت ورزی در کاهش هیجان‌های منفی تحصیلی در دانش‌آموزان مؤثر بوده است. همسو با نتایج این بخش از پژوهش، کشاورز و همکاران نیز در پژوهشی نشان دادند آموزش شفقت به خود بر تحمل پریشانی و تنظیم هیجان منفی و حساسیت اضطرابی مؤثر است (۱۷). همچنین نتایج پژوهش چان و همکاران (۲۰) نیز نشان داده است که آموزش مبتنی بر شفقت ورزی بر روی استرس، شاخص‌های جسمانی از جمله شدت درد و حساسیت بدنی مؤثر است.

متغیره (مانکوا) نشان داد که از نظر هیجان‌های مثبت تحصیلی بین گروه آزمایش و کنترل تفاوت معناداری وجود دارد. بنابراین خود شفقت ورزی در بهبود هیجان‌های مثبت تحصیلی در دانش‌آموزان مؤثر بوده است.

طبق بررسی پژوهش‌های پیشین، تأثیر مستقیم آموزش شفقت به خود بر روی هیجان‌های مثبت تحصیلی بررسی نشده که بتوان نتایج پژوهش حاضر را با آن مقایسه کرد و به این لحاظ این پژوهش نوین می‌باشد. با این وجود نتایج برخی از پژوهش‌های مرتبط همسو با نتایج این بخش از پژوهش حاضر است. به عنوان مثال نتایج پژوهش چان و همکاران (۲۰) نشان داده است که آموزش ذهن آگاهی مبتنی بر شفقت ورزی بر روی خودکارآمدی، شیوه‌های سالم‌تر ابراز هیجان مؤثر است. همچنین نتایج این بخش با نتایج پژوهش موسوی و همکاران که دریافتند درمان مبتنی بر شفقت بر شیوه‌های ابرازگری و تنظیم هیجان تأثیر مثبتی دارد (۱۲) با پژوهش کشاورز و همکاران که نشان دادند آموزش شفقت به خود بر تنظیم هیجان مثبت مؤثر است (۱۷)، با نتایج پژوهش Coleman و همکاران که نشان دادند آموزش شفقت به خود بر روی بهبود کیفیت زندگی، ابرازگری هیجانی مثبت و کاهش علائم اختلال خوردن در نوجوانان مبتلا به این اختلال تأثیر معناداری دارد (۱۹) همسویی دارد.

هیجان‌های تحصیلی مثبت، هیجان‌های مرتبط با تحصیل و پیشرفت تحصیلی که احساس خوشایندی در فرد ایجاد می‌کند مثل لذت، امیدواری، و غرور می‌باشد. همچنین هیجان‌های مرتبط با فعالیت مثل لذت منبعث از یادگیری، حس مثبت ناشی از حضور در کلاس، امیدواری نسبت به آینده نمونه‌هایی از



افراد فضای درونی بیشتری برای مواجهه با سختی‌ها داشته باشند و مشکلات و خستگی‌ها را بخشی از فرآیند طبیعی رشد بدانند. بدین ترتیب خودشفقت ورزی می‌تواند منجر به کاهش تجربه هیجان‌های منفی تحصیلی گردد. با توجه به اینکه نتایج نشان داد که آموزش شفقت به خود بر بهبود هیجان‌های مثبت و منفی تحصیلی دانش‌آموزان مؤثر است، پیشنهاد می‌شود در مدارس از آموزش شفقت به خود برای بهبود هیجان‌های مثبت و منفی تحصیلی در دانش‌آموزان استفاده شود. پژوهش حاضر بر روی دانش‌آموزان پایه ششم ابتدایی انجام شد، بنابراین در تعمیم نتایج به افراد خارج از این محدوده باید جانب احتیاط را رعایت نمود. از جمله محدودیت‌های دیگر می‌توان به نداشتن دوره پیگیری به منظور ارزیابی اثرات بلند مدت مداخله بر روی شرکت‌کنندگان پژوهش اشاره کرد. بنابراین پیشنهاد می‌شود در پژوهش‌های آتی از دوره‌های پیگیری با فواصل کوتاه مدت و بلند مدت استفاده شود تا میزان اثرگذاری نتایج به طور دقیق‌تر بررسی شود.

تضاد منافع

نویسندگان اعلام می‌دارند که هیچگونه تعارض در منافع وجود ندارد.

تقدیر و تشکر

نویسندگان بر خود لازم می‌دانند از کلیه عزیزانی که نهایت همکاری را در اجرای این پژوهش داشته‌اند، کمال تشکر و قدردانی را به عمل آورند.

پژوهش دیگری نشان‌دهنده تأثیر معنادار شفقت به خود بر بهبود علائم در زنان افسرده به عنوان یکی از هیجان‌های منفی بود (۱۶). همسو با نتایج این بخش، یافته‌های پژوهش Ceccarelli و همکاران نشان داده است که با افسردگی، اضطراب، نشخوار فکری، کمال‌گرایی ناسازگارانه، اهمال کاری و راهبردهای اجتنابی رابطه منفی دارد (۹).

هیجان‌های منفی تحصیلی هیجان‌های مرتبط با تحصیل و عدم پیشرفت تحصیلی که احساس ناخوشایندی در فرد ایجاد می‌کند مانند خشم، اضطراب، شرم، ناامیدی و خستگی (۳۲). خستگی که دانش‌آموزان هنگام آموزش کلاسی تجربه می‌کنند یا نابودی و خشم هنگام مواجهه با تکالیف سخت، مواردی از هیجان‌های منفی مربوط به فعالیت‌های مرتبط با تحصیل هستند (۳۳). در تبیین تأثیر خودشفقت ورزی بر بهبود هیجان‌های منفی تحصیلی می‌توان بیان کرد که خودشفقت ورزی تحمل افراد را نسبت به شرایط سخت بالا می‌برد. خودشفقت ورزی همگام با سایر رویکردهای موج سوم بر پذیرش تجربیات درونی و بیرونی به منظور کاهش رنج و ناراحتی تأکید دارد (۳۴). بسیاری از هیجان‌های تحصیلی منفی به دلیل تاب‌آوری پایین دانش‌آموزان می‌باشد. تاب‌آوری پایین باعث می‌شود که دانش‌آموزان در برخورد با سختی‌ها به جای تبیین آن‌ها به مشکلات و سختی طبیعی حاصل از تحصیل آن‌ها را به رنج تبدیل می‌کنند و مانند هیجانی با آن مواجهه می‌شوند که بهتر است وجود نداشته باشد (۳۵). خودشفقت ورزی باعث می‌شود

References

1- Taresh S, Ahmad NA, Roslan S & etal. Pre-School Teachers' Knowledge, Belief, Identification Skills, and Self-Efficacy in Identifying Autism Spectrum Disorder (ASD): A Conceptual Framework



- to Identify Children with ASD. *Brain sciences*. 2020;10(3):165.
- 2- Lei H, Cui Y, Chiu MM. The relationship between teacher support and students' academic emotions: A meta-analysis. *Frontiers in psychology*. 2018;8:2288.
- 3- Pekrun R, Goetz T, Titz W & et al. Control-value theory of academic emotions: Individual and social antecedents of students' domain-specific emotions. annual meeting of the American Educational Research Association, New Orleans, LA; 2002.
- 4- Zhen R, Liu R-D, Ding Y & et al. The mediating roles of academic self-efficacy and academic emotions in the relation between basic psychological needs satisfaction and learning engagement among Chinese adolescent students. *Learning and individual differences*. 2017;54:210-6.
- 5- Respondek L, Seufert T, Stupnisky R, Nett UE. Perceived academic control and academic emotions predict undergraduate university student success: Examining effects on dropout intention and achievement. *Frontiers in psychology*. 2017;8:243.
- 6- Orsillo SM, & Roemer L. *The mindful way through anxiety: Break free from chronic worry and reclaim your life*. Guilford Press, 2011.
- 7- Neff KD. The role of self-compassion in development: A healthier way to relate to oneself. *Human development*. 2009;52(4):211-4.
- 8- Crozier AJ, Mosewich AD, Ferguson LJ. The company we keep: Exploring the relationship between perceived teammate self-compassion and athlete self-compassion. *Psychology of Sport and Exercise*. 2019;40:152-5.
- 9- Ceccarelli LA, Giuliano RJ, Glazebrook CM & et al. Self-compassion and psycho-physiological recovery from recalled sport failure. *Frontiers in psychology*. 2019;10:1564.
- 10- Killham ME, Mosewich AD, Mack DE & et al. Women athletes' self-compassion, self-criticism, and perceived sport performance. *Sport, Exercise, and Performance Psychology*. 2018;7(3):297.
- 11- Marsh IC, Chan SW, MacBeth A. Self-compassion and psychological distress in adolescents—a meta-analysis. *Mindfulness*. 2018;9:1011-27.
- 12- Mousavi SM, Khajevand Khoshli A, Asadi J & et al. Comparison of the effectiveness of compassion-focused therapy and acceptance and commitment therapy on distress tolerance in women with systemic lupus erythematosus. *Journal of Psychological Science*. 2021; 20(99): 453-460.[Persian]



- 13-Vaezi A. Investigating the relationship between sense of coherence and self-compassion on students' self-efficacy, National Research Conference in Psychology, Sari, 2019.[Persian]
- 14-Yazdanbakhsh K, karami J, derikvand F. Effectiveness of compassion-focused therapy on cognitive emotion regulation in high school girl students bullying. *Journal of Psychological Studies*. 2020; 16(1): 107-122.[Persian]
- 15-Peyamannia B. The Effectiveness of ACT Matrix with compassion on cognitive emotion regulation strategy in Students with Test Anxiety Disorders. *The Journal of New Thoughts on Education*. 2021; 16(4): 217-236.[Persian]
- 16-Valizadeh M, dortaj F, delavar A, Hajializadeh K. Evaluation of educational package focused on compassion and mindfulness and its impact on self-efficacy activation. *Quarterly of Educational Measurement*. 2018; 9(33): 1-21.[Persian]
- 17-Keshavarz Mohammadi R, Khalatbari J. Effectiveness of self-compassion on distress tolerance, emotion regulation and anxiety sensitivity in divorced women, *Family Pathology, Counseling and Enrichment Journal*. 2018; 4(1): 17-32.[Persian]
- 18-Zamani Mazdeh R, Grafar A, Davarniya R & etal. The Effectiveness of Compassion-Focused Therapy (CFT) in Improving Quality of Life and Parental Self-Efficacy in Mothers of Autistic Children. *Depiction of Health*. 2019; 9(4): 233-43.[Persian]
- 19- Coleman M, Jones EJ, Hoiles KJ & etal. The association between carer self-compassion, expressed emotion, quality of life, and paediatric eating disorder symptoms. *Eating Behaviors*. 2022;45:101628.
- 20-Chan SH, Yu CKC, Li AW. Impact of mindfulness-based cognitive therapy on counseling self-efficacy: A randomized controlled crossover trial. *Patient Education and Counseling*. 2021; 104(2): 360-8.
- 21-Liao KYH, Stead GB, Liao CYA. Meta-Analysis of the relation between self-compassion and self-efficacy. *Mindfulness*. 2021; 12(8): 1878-91.
- 22-Recabarren RE, Gaillard C, Guillod M & etal. Short-term effects of a multidimensional stress prevention program on quality of life, well-being and psychological resources. A randomized controlled trial. *Frontiers in psychiatry*. 2019; 10: 88.



- 23-Patel N K, Nivethitha L, Mooventhan A. Effect of a yoga-based meditation technique on emotional regulation, self-compassion and mindfulness in college students. *Explore*. 2018; 14(6): 443-447.
- 24-Dunbar RL, Dingel MJ, Dame LF & etal. Student social self-efficacy, leadership status, and academic performance in collaborative learning environments. *Studies in Higher Education*. 2018; 43(9): 1507-23.
- 25-Perez-Blasco J, Viguer P, Rodrigo M. Effects of a mindfulness-based intervention on psychological distress, well-being, and maternal self-efficacy in breast-feeding mothers: results of a pilot study. *Women's Mental Health*. 2013; 16(3): 227-36.
- 26-Pekrun R. Academic emotions. *Handbook of motivation at school*. 2016; 2, 120-144.
- 27-Cohen J. Statistical power analysis. *Current directions in psychological science*. 1992 Jun; 1(3): 98-101.
- 28-Delavar A. *Research Methodology in psychology and Educational Sciences*. Tehran: Arasbaran Publishers; 2019.
- 29-Pekrun R, Goetz T, Titz W & etal. Academic emotions in students' self-regulated learning and achievement: A program of qualitative and quantitative research. *Educational psychologist*. 2002; 37(2): 91-105.
- 30-Kadivar P, Farzad V, Kavousian J & etal. Validating the Pekruns achievement emotion questionnaire. *Educational Innovations*. 2009; 8(4): 7-38.[Persian]
- 31-Neff KD, Tóth-Király I, Knox MC & etal. The development and validation of the state self-compassion scale (long-and short form). *Mindfulness*. 2021; 12(1): 121-140.
- 32-Pekrun R. The control value theory of achievement emotions: Assumptions, corollaries, and implications for educational research and practice. *Educational Psychology Review*, 2006; 18, 315-341.
- 33-Tan J, Mao J, Jiang Y & etal. The Influence of Academic Emotions on Learning Effects: A Systematic Review. *International Journal of Environmental Research and Public Health*. 2021; 18(18): 9678.



34-Neff KD, Knox MC, Long P & etal. Caring for others without losing yourself: An adaptation of the Mindful Self-Compassion Program for Healthcare Communities. *Journal of Clinical Psychology*. 2020; 76(9): 1543-1562.

35-Han Y, Hyland F. Academic emotions in written corrective feedback situations. *Journal of English for Academic Purposes*. 2019; 38, 1-13.