

تاثیر آموزش خودشفقت‌ورزی بر فرایندهای تصمیم‌گیری اخلاقی نوجوانان دختر^۱

حمیرا سپاسیان*، بهرام جوکار**، راضیه شیخ‌الاسلامی***، مسعود حسینچاری****

چکیده

هدف از پژوهش حاضر بررسی تاثیر آموزش خودشفقت‌ورزی بر فرایندهای تصمیم‌گیری اخلاقی نوجوانان بود. شرکت‌کنندگان پژوهش ۴۰ دانش‌آموز دختر ۱۵ تا ۱۶ ساله بودند که از دبیرستان‌های شهر شیراز انتخاب شدند. شرکت‌کنندگان به صورت تصادفی در دو گروه آزمایش و کنترل جایگزین شدند و به ابزار پژوهش شامل: آزمون سناریوهای آگاهی اخلاقی، آزمون تبیین مباحث، مقیاس اخلاق چندبعدی، بازی خیر عمومی و آزمون خودشفقت‌ورزی ذهن‌آگاهانه پاسخ دادند. طرح پژوهش از نوع آزمایشی پیش‌آزمون-پس‌آزمون با گروه کنترل و جایگزینی تصادفی بود. به منظور تعیین روایی بسته آموزشی نتایج پیش‌آزمون و پس‌آزمون دو گروه، در آزمون خودشفقت‌ورزی ذهن‌آگاهانه مورد مقایسه قرار گرفت. با توجه به افزایش نمرات گروه آموزش نسبت به گروه کنترل، روایی بسته آموزشی مورد تایید قرار گرفت. نتایج تحلیل آماری کوواریانس چندمتغیری (مانکوا) نشان داد که نمرات گروه آموزش دیده در مقیاس‌های آگاهی اخلاقی، قضاوت اخلاقی و عمل اخلاقی از مرحله پیش‌آزمون به پس‌آزمون نسبت به گروه کنترل افزایش معنی‌دار داشته است. اما در مقیاس قصد اخلاقی تاثیر معنی‌دار نداشت. در نتیجه می‌توان گفت، آموزش خودشفقت‌ورزی از طریق افزایش حس شفقت نسبت به خود و ارتقای خودشفقت‌ورزی، فرایندهای شناختی لازم در تصمیم‌گیری اخلاقی را ارتقا می‌دهد.

واژه‌های کلیدی: آگاهی اخلاقی، تصمیم‌گیری اخلاقی، خودشفقت‌ورزی، رفتار اخلاقی، قصد اخلاقی،

قضاوت اخلاقی

^۱ این مقاله برگرفته از رساله دکتری نویسنده اول در رشته روان‌شناسی تربیتی است.

*دانشجوی دکتری روان‌شناسی تربیتی، دانشکده علوم تربیتی و روان‌شناسی، دانشگاه شیراز، شیراز، ایران. sepasian.h66@gmail.com

**استاد رشته روان‌شناسی تربیتی، دانشکده علوم تربیتی و روان‌شناسی، دانشگاه شیراز، شیراز، ایران. (نویسنده مسئول)

B-jowkar@yahoo.com

***دانشیار روان‌شناسی تربیتی، دانشکده علوم تربیتی و روان‌شناسی، دانشگاه شیراز، شیراز، ایران. sheslami@shirazu.ac.ir

****دانشیار رشته روان‌شناسی تربیتی، دانشکده علوم تربیتی و روان‌شناسی، دانشگاه شیراز، شیراز، ایران. charyhos@gmil.com

تاریخ دریافت مقاله: ۱۴۰۰/۱۲/۲ تاریخ دریافت مقاله نهایی: ۱۴۰۱/۳/۲۳ تاریخ پذیرش: ۱۴۰۱/۴/۱۵

مقدمه

در سال‌های اخیر با گسترش حوزه روان‌شناسی مثبت‌نگر، مفهوم‌سازی از خود^۱ و فرایندهای آن، جهت‌گیری^۲ جدیدی را در پیش گرفته است. در نگاه نوین تلاش شده است تا مفهوم‌سازی و ترکیبات جدیدی از سازه‌هایی شود که در گذشته بیشتر بر بیرون فرد و دیگری تمرکز داشته‌اند. سازه‌هایی نظیر بخشش، قضاوت، انتقاد، عشق و شفقت‌ورزی^۳ از جمله این سازه‌ها هستند. این سازه‌ها اگرچه در ادبیات فلسفی و روان‌شناسی با رویکرد تمرکز بر دیگری، سابقه طولانی دارند، ولی ترکیب آن‌ها با واژه خود، که در قالب خود-بخششی^۴، خود-قضاوتی^۵، خود-انتقادی^۶، خود-دوستی^۷ و خودشفقت‌ورزی^۸ مفهوم‌سازی شده‌اند بر پیچیدگی آن‌ها افزوده است. در این راستا مفهوم خود شفقت‌ورزی توجه ویژه‌ای را به خود جلب نموده است. به لحاظ تاریخی این مفهوم از دیر باز در حوزه فلسفه و دین مورد توجه بوده است. از منظر ارسطو، داشتن توجه مثبت به خود، یک بخش ضروری از شفقت‌ورزی به دیگران است (ازاوا - دی سیلوا و همکاران، ۲۰۱۲). یعنی لازمه عشق به دیگری، عشق به خود است. به عبارت دیگر عشق به خود و اقدامات فضیلت‌گرایانه در یک جهت است. عشق به خود منجر به فضیلت می‌شود و برای ارتباط بین این دو، نقطه پایانی وجود ندارد (هومیاک، ۱۹۸۱؛ نقل از ازاوا - دی سیلوا و همکاران، ۲۰۱۲). از نظر ارسطو افرادی که عشق به خود دارند، اقدامات فضیلت‌گرایانه دارند، و نبود چنین عشقی منافی فضیلت‌گرایی است. با رویداشت به نظر ارسطو، پژوهشگران حوزه شفقت‌ورزی نتیجه گرفته‌اند که بین شفقت‌ورزی و عشق به خود یک رابطه متقابل وجود دارد (گوئتز، کلتز و سیمون-توماس، ۲۰۱۰).

با الهام از آموزه‌های فیلسوفان، خودشفقت‌ورزی، به‌عنوان مفهومی جدید در حوزه خودپنداره و نگرش به خود، در سال‌های اخیر مورد توجه محققان حوزه سلامت روان قرار گرفته است (نف، ۲۰۰۳ الف). نف (۲۰۰۳ الف، ۲۰۰۳ ب)، در حوزه روان‌شناسی رشد، با الهام از معلمان بودایی اول بار این سازه را به شیوه علمی مفهوم‌سازی نمود. مطابق نظر وی، این سازه ناظر بر یک نوع نگرش نسبت به خود^۹ و رفتار کردن به شکل گرم و صمیمانه با خود و به‌نوعی خصیصه‌ای اخلاقی نسبت به خود محسوب می‌شود (سالزبرگ، ۱۹۹۷؛ کورنفیلد، ۱۹۹۳؛ مونتر-مارین و همکاران، ۲۰۱۸؛ نف و دام، ۲۰۱۵). نف (۲۰۰۳ ب)، در مدل پیشنهادی خود سه مولفه بنیادی برای خودشفقت‌ورزی مطرح

1. self

2. orientation

3. compassion

4. self-forgiveness

5. self-judgment

6. self-criticism

7. self-friendship

8. self-compassion

9. self-attitude

نمود که عبارت‌اند از: ذهن‌آگاهی^۱، اشتراک انسانی^۲ و خود-مهربانی^۳. وی این مولفه‌ها را در قالب دوقطبی‌های متضاد، مفهوم‌سازی نموده است. قطب متضاد این مولفه‌ها به ترتیب عبارت‌اند از: هویت‌سازی افراطی^۴، انزوا^۵ و خودسرزنش‌گری^۶. ذهن‌آگاهی شامل قرار دادن خود در لحظه حال بدون قضاوت، اجتناب و یا سرکوب است. به عبارت دیگر ذهن‌آگاهی فرد را در حالت تعادل قرار می‌دهد تا خود را در مشکلات غرق نکند. در مقابل، هویت‌سازی افراطی به صورت غرق در افکار و احساسات خود تبلور پیدا می‌کند به طوری که فرد نمی‌تواند نگرشی واقع‌بینانه و پذیرا نسبت به موقعیت داشته باشد (نف، ۲۰۱۱؛ نف و دام، ۲۰۱۵). اشتراک انسانی، دلالت بر تشخیص این نکته دارد که رنج و مشکلات بخشی از زندگی همه انسان‌هاست. هرکسی اشتباه می‌کند، شکست می‌خورد و هیچ‌کس بی‌نقص نیست. نقطه مقابل، وضعیت انزواست که بیانگر احساس بی‌عدالتی در توزیع رنج است و اینکه در مواجهه با سختی‌های زندگی از دیگران جدا افتاده و یا تنها اوست که رنج می‌کشد. احساس انزوا موجب تولید رنج بیشتر می‌شود (نف، ۲۰۱۱؛ نف و دام، ۲۰۱۵). در مولفه خود-مهربانی، حمایت کردن از خود، درک خود، محبت به خود و تسکین دادن به خود در موقعیت‌های دشوار زندگی محور مواجهه با خود است. نقطه مقابل خود-مهربانی، خودسرزنش‌گری است. عموماً افراد هنگامی که شکست می‌خورند و یا نقصی دارند به قضاوت خود و سرزنش خود می‌پردازند. به عبارت دیگر دچار نوعی شماتت نسبت به خود و نشخوار فکری می‌شوند (نف، ۲۰۰۳ ب). از نظر نف و گرمر (۲۰۱۷)، انسان آن‌قدر که در موقعیت‌های دشوار زندگی دیگران، به دیگری، شفقت می‌ورزد؛ نسبت به خود شفقت و مهربانی ندارد. در عوض با انتقادهای شدیدالحن از خود برای شکست‌هایش و یا برای اینکه به اندازه کافی خوب نبوده است، خود را سرزنش می‌کند. با رویکرد به آموزه‌های فلسفی و عرفانی و مفهوم‌سازی ارائه‌شده توسط نف، می‌توان این سازه را یک خصیصه اخلاقی در نظر گرفت (کلر و هوپرت، ۲۰۲۱). با وجود این، مطالعات صورت‌گرفته بیشتر به شفقت‌ورزی بر دیگران توجه داشته‌اند. مطالعات صورت‌گرفته در حوزه خودشفقت‌ورزی نیز، بیشتر بر تاثیر خودشفقت‌ورزی بر بهزیستی روان‌شناختی^۷ متمرکز بوده‌اند (یانگ، گیو، وو و کو، ۲۰۲۰) و در مطالعات کمی به نقش این سازه در حوزه اخلاق توجه شده است. این در حالی است که خودشفقت‌ورزی ذاتاً ماهیت اخلاقی دارد و به نوعی اخلاقی رفتار کردن در مقابل خود، درک همدلانه از خود، و مراقبت از خود در لحظات آسیب‌پذیر و دردناک زندگی محسوب می‌شود (کلر و هوپرت، ۲۰۲۱)، و از آنجایی که در تجربه زیسته افراد، خودشفقت‌ورزی به صورت یک هیجان

1. mindfulness

2. common humanity

3. self-kindness

4. over-identification

5. isolation

6. self-critical

7. psychological well-being

مثبت تجربه می‌شود (نف، ۲۰۰۳ الف)، می‌توان آن را به‌عنوان یک هیجان اخلاقی مثبت در نظر گرفت (کلر و هوپرت، ۲۰۲۱). لذا در پژوهش حاضر نقش تجربه خودشفقت‌ورزی در فرایندهای تصمیم‌گیری اخلاقی مدنظر قرار گرفته است.

ویکلاند گاستین و واگنر (۲۰۱۳)، بیان می‌کنند که خودشفقت‌ورزی با شفقت‌ورزی به دیگران ارتباط دارد. زیرا افراد خودشفقت‌ورز در فعالیت‌هایی که مبتنی بر رفع تبعیض نژادی است، شرکت می‌کنند (مک‌کانل، ۲۰۱۵). در این راستا پژوهش نف و برتواس (۲۰۱۳)، نشان می‌دهد که خودشفقت‌ورزی در ارتباطات عاطفی، موجب پذیرش بیشتر، استقلال بیشتر و پرخاشگری کمتر می‌شود. همچنین در محیط خوابگاه دانشجویان خودشفقت‌ورز نسبت به برقراری روابط دوستانه، ارائه حمایت‌های اجتماعی و افزایش اعتماد بین فردی تمایل بیشتری نشان می‌دهند (کراکر و کانولو، ۲۰۰۸). علاوه بر این، در ارتباطات عاطفی افراد خودشفقت‌ورز به عذرخواهی و ترمیم اشتباهات گذشته گرایش بیشتری دارند (برینز و چن، ۲۰۱۲؛ هاول، دوپکو، تیوروسکی، بیرو، ۲۰۱۱). از طرفی نتایج تحقیقات عصب‌شناختی با تکیه بر داده‌های حاصل از fMRI^۱ مغز نشان داده‌اند که آموزش خودشفقت‌ورزی سبب فعال شدن بخش‌هایی از مغز می‌شود که در هنگام احساس همدلی به دیگران فعال می‌گردد (لانگه و همکاران، ۲۰۰۹). این نتایج می‌تواند دال بر این باشد که خودشفقت‌ورزی، انگیزه و قصد فرد را برای شفقت‌ورزی به دیگران بالا می‌برد (اریمیتسو و هافمن، ۲۰۱۵؛ بلسی، ۱۹۸۳؛ بیو، دیون و لبلنس، ۲۰۱۶؛ جوکار و حق‌نگهدار، ۱۳۹۵؛ زوکرمن و تسای، ۲۰۰۵؛ لوبرتو و همکاران، ۲۰۱۸؛ مورلی، ترانوا، کانینگهام و کرافت، ۲۰۱۶؛ هاردی و کارلو، ۲۰۰۵). از طرفی زمانی که خودشفقت‌ورزی پایین باشد، سیستم تهدید فعال می‌شود و موجب می‌شود پاسخ‌های پرخاشگرانه مانند خودانتقادی، خودسرزنش‌گری و خودانزوایی فعال شود (کیربای و استیندل و دوتی، ۲۰۱۷؛ گیلبرت، ۲۰۰۵؛ نقل از موریس، انگار، میسترز، هوتز و ون دن هامبرگ، ۲۰۱۹؛ میکولینسر، شاور، گیلات و نیتزبرگ، ۲۰۰۵).

برخی مطالعات نیز حاکی از ارتباط بین خودشفقت‌ورزی و کاهش کنش‌های غیراخلاقی است (رودی و شوایتزر، ۲۰۱۰؛ رینفورت، الکساندر و کاوانوف، ۲۰۰۳). به‌عبارت دیگر خودشفقت‌ورزی سبب می‌شود تا افراد در مواجهه با تخطی اخلاقی کمتر به مکانیسم‌های خودتخریبی متوسل شوند و با اتکا به مولفه‌های سه‌گانه خودشفقت‌ورزی، ارزشمندی خود را حفظ نمایند (شپیرو، جزایری و گلدین، ۲۰۱۲؛ وانگ، چن، پون، تنگ و جین، ۲۰۱۷). بنابراین، این احتمال وجود دارد که پذیرش افراد نسبت به تخلفات و رفتارهای غیراخلاقی‌شان کاهش یابد (وانگ و همکاران، ۲۰۱۷) و کمتر اشتباهات اخلاقی‌شان را توجیه کنند (برینز و چن، ۲۰۱۲). خودشفقت‌ورزی می‌تواند انگیزه‌های خودتوانمندسازی را تسهیل کند. زیرا خودشفقت‌ورزی افراد را به مهربانی و مراقبت تشویق می‌کند

^۱. functional magnetic resonance imaging

و موجب می‌شود که افراد از رفتارهای غیراخلاقی‌شان آگاه شوند، بیشتر به اشتباهاتشان فکر کنند و به‌سادگی از آن عبور نکنند (ورهاقن و آیکن، ۲۰۲۰؛ یانگ و همکاران، ۲۰۲۰). با رویداشت به پژوهش‌های انجام‌شده و مبانی نظری که ذکر آن‌ها رفت، پژوهش حاضر در قالب یک طرح آزمایشی، به‌دنبال بررسی تاثیر آموزش خودشفقت‌ورزی بر تصمیم‌گیری اخلاقی^۱ بود.

تصمیم‌گیری، مهمترین فرایند شناختی در زندگی آدمی محسوب می‌شود و بر این اساس برخی زندگی را معادل با تصمیم‌گیری دانسته‌اند (دمیرتاس و ساک‌اوغلو، ۲۰۰۹). بارن (۲۰۰۰)، تصمیم‌گیری را انتخاب یک گزینه از میان گزینه‌های دیگر تعریف کرده است. تصمیم‌گیری اخلاقی به‌نوعی از تصمیم‌گیری اطلاق می‌شود که در موقعیت‌های اخلاقی شکل می‌گیرد. یکی از مشهورترین مدل‌ها در حوزه روان‌شناسی تصمیم‌گیری اخلاقی، مدل مرحله‌ای^۲ جیمز رست (۱۹۸۶)، است. در این مدل مرحله‌ای، تصمیم‌گیری اخلاقی، در قالب چهار مرحله که عبارت‌اند از آگاهی اخلاقی^۳، قضاوت اخلاقی^۴، قصد اخلاقی^۵ و رفتار اخلاقی^۶ صورت‌بندی شده است (رست، ۱۹۸۶). آگاهی اخلاقی اولین و مهمترین مرحله تصمیم‌گیری اخلاقی است. آگاهی اخلاقی یعنی توانایی تشخیص این موضوع که مسئله پیش روی فرد یک موضوع اخلاقی است. به‌عبارتی پای حق و حقوق فرد دیگری نیز در میان است. اگر شخص به این موضوع پی نبرد که موضوع پیش روی او اخلاقی است، دیگر مراحل تصمیم‌گیری اخلاقی شکل نخواهد گرفت (جونز، ۱۹۹۱؛ رست، ۱۹۸۶). طبق نظر رست اگر فرد از اینکه در یک موقعیت اخلاقی قرار دارد، آگاه نباشد، ممکن است بر اساس نظریه سود و زیان تصمیم‌گیری کند. این موجب می‌شود که فرد بدون در نظر گرفتن ارزش‌های اخلاقی‌اش تصمیم‌گیری کند (رست، ۱۹۸۶). مرحله دوم تصمیم‌گیری اخلاقی، قضاوت اخلاقی است. قضاوت اخلاقی توانایی تشخیص رفتار درست از رفتار غلط است. این مرحله بیانگر سطح رشد شناختی و استدلالی فرد است (مور، ۲۰۰۸). از نظر رست، قضاوت اخلاقی برای تصمیم‌گیری اخلاقی ضرورت دارد. مرحله سوم، قصد و نیت اخلاقی است. قصد اخلاقی توانایی در اولویت قرار دادن ارزش‌های اخلاقی نسبت به دیگر ارزش‌هاست (کرافت، ۲۰۱۳). قصد اخلاقی بازنگری رفتاری است که در مرحله قضاوت اخلاقی به عنوان رفتار درست در نظر گرفته شده است (اسمال، ۲۰۱۷؛ کرافت، ۲۰۱۳). به‌عبارت دیگر در این مرحله فرد هدف خود را از تصمیم‌گیری در نظر می‌گیرد. این مرحله با قضاوت اخلاقی متفاوت است. چرا که برخی افراد قضاوت اخلاقی درستی انجام می‌دهند، یعنی می‌دانند چه رفتاری صحیح و چه رفتاری غلط است اما انگیزه و تمایلی غیراخلاقی دارند. برای مثال فرد می‌داند که دزدی و سرقت کار درستی نیست (قضاوت اخلاقی صحیح است) اما دزدی می‌کند

¹. moral decision-making

². stage model

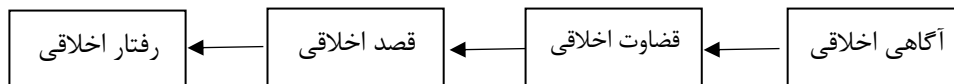
³. moral awareness

⁴. moral judgment

⁵. moral intention

⁶. moral action

(قصد و تمایل غلطی دارد) (اسمال، ۲۰۱۷). در نهایت آخرین مرحله از تصمیم‌گیری اخلاقی، رفتار اخلاقی است. در این مرحله است که فرد یک رفتار را انتخاب می‌کند و تصمیم اخلاقی اتخاذ خواهد شد (اسمال، ۲۰۱۷). مراحل تصمیم‌گیری اخلاقی در شکل ۱ نشان داده شده است.



شکل ۱. مدل مرحله‌ای تصمیم‌گیری اخلاقی رست

با توجه به ماهیت خودشفقت‌ورزی به‌عنوان یک سازه هیجانی اخلاقی، در پژوهش حاضر از بسته آموزشی بلوث (۲۰۱۷)، جهت ارتقاء مولفه‌های خودشفقت‌ورزی استفاده شد، تا از یک سو به منظور بررسی روایی بسته، تاثیر آموزش این بسته بر ارتقاء خودشفقت‌ورزی نوجوانان و از سوی دیگر تاثیر آن بر فرایندهای چهارگانه تصمیم‌گیری اخلاقی بررسی شود. بنابراین در پژوهش حاضر از یک سو روایی‌سنجی بسته آموزشی و از سوی دیگر آزمون فرضیه‌های زیر مدنظر بود.

- ۱- آموزش خودشفقت‌ورزی باعث افزایش نمرات خودشفقت‌ورزی در نوجوانان دختر می‌شود.
- ۲- آموزش خودشفقت‌ورزی موجب افزایش آگاهی اخلاقی در نوجوانان دختر می‌شود.
- ۳- آموزش خودشفقت‌ورزی موجب افزایش قضاوت اخلاقی در نوجوانان دختر می‌شود.
- ۴- آموزش خودشفقت‌ورزی موجب افزایش قصد اخلاقی در نوجوانان دختر می‌شود.
- ۵- آموزش خودشفقت‌ورزی موجب افزایش رفتار اخلاقی در نوجوانان دختر می‌شود.

روش پژوهش

پژوهش حاضر از نوع آزمایشی در قالب یک طرح پیش‌آزمون- پس‌آزمون با گروه کنترل و جایگزینی تصادفی بود.

شرکت‌کنندگان پژوهش

جامعه آماری پژوهش دانش‌آموزان دختر پایه هشتم دبیرستان دانشگاه شیراز بودند. پایه هشتم از آن جهت در نظر گرفته شد که در پایه هفتم دانش‌آموزان معمولاً دچار بحران ورود به دوره جدید می‌شوند و در کلاس نهم نیز استرس ورود به دوره متوسطه دوم و امتحانات نهایی را دارند. شرکت

کنندگان پژوهش شامل ۴۰ دانش آموز دختر پایه هشتم بودند. جهت نمونه‌گیری ابتدا فراخوان شرکت در کارگاه آموزشی از طریق سامانه آموزشی مدرسه داده شد. متقاضیان شرکت در کارگاه به صورت تصادفی در دو گروه ۲۰ نفره (شامل یک گروه آزمایشی و یک گروه کنترل) قرار گرفتند. میانگین و انحراف استاندارد سن شرکت‌کنندگان به ترتیب برابر با ۱۴/۶ و ۰/۴ سال بود. شرط ورود به پژوهش تکمیل فرم رضایت آگاهانه شرکت در دوره آموزشی و عدم تشخیص اختلال روانی بود که با مصاحبه اولیه توسط پژوهشگران بررسی شد و شرط خروج، غیبت بیش از یک جلسه در جلسات آموزشی بود.

در پژوهش حاضر برای بررسی روایی ابزارها از تحلیل عاملی استفاده شد. در خصوص استفاده از نتایج تحلیل عاملی تاییدی، لازم به ذکر است که این موضوع بسته به تعداد سوالات پرسش‌نامه دارد. به این ترتیب که تعداد افراد گروه نمونه، نباید کمتر از ۳ برابر تعداد سوالات پرسش‌نامه باشد. با توجه به اینکه هیچ‌یک از پرسش‌نامه‌های پژوهش از ۱۲ سوال فراتر نرفته است و ۳ برابر تعداد سوالات پرسش‌نامه ۳۶ می‌شود، و گروه نمونه این پژوهش فراتر از این است (۴۰ نفر)، بنابراین روش تحلیل عاملی تاییدی قابلیت استفاده دارد (کلاین، ۲۰۱۱).

ابزارهای پژوهش

بسته آموزشی و نحوه اجرا: در این پژوهش به توصیه مکاتباتی نف و گرمر، از بسته آموزشی بلوث (۲۰۱۷) استفاده شد. این بسته آموزشی با عنوان «چگونه دوست خود باشیم^۱»، مخصوص نوجوانان طراحی شده است (لاترن، بلوث و پارک، ۲۰۱۹). به منظور اجرای بسته آموزشی ابتدا محتوای بسته انطباق فرهنگی داده شد و با در نظر گرفتن دامنه سنی گروه، ساعت هر جلسه از ۹۰ دقیقه به دو ساعت افزایش داده شد. بنابراین برنامه آموزش در قالب ۸ جلسه، هفته‌ای یک‌بار و هر بار به مدت ۲ ساعت آموزش داده شد. جلسه اول به مفهوم خودشفقت‌ورزی پرداخته شد. جلسه دوم به موانع خودشفقت‌ورزی، جلسه سوم به شخصی‌سازی تمرین‌های خودشفقت‌ورزی، جلسه چهارم به کاربردهای مهم خودشفقت‌ورزی، جلسه پنجم به ذهن‌آگاهی، جلسه ششم به اشتراک انسانی، جلسه هفتم به خودمهربانی و جلسه هشتم به قدردانی از خود پرداخته شد. سرفصل‌های جلسات در جدول ۱ نمایش داده شده است.

^۱. making friend with yourself

جدول ۱. خلاصه محتوای بسته آموزشی خودشفقت ورزی

جلسه	موضوع	محتوا
اول	خودشفقت ورزی	معارفه و آشنایی با اعضای گروه، شروع کارگاه با آشنایی از مفهوم خودشفقت ورزی، آشنایی با عناصر تشکیل دهنده خودشفقت ورزی و فلسفه‌های زیربنایی هر کدام از مولفه‌ها
دوم	موانع خودشفقت ورزی	آشنایی با انواع موانع و نگرانی‌هایی که افراد درباره خودشفقت ورز شدن دارند همراه با تمرین نقاشی ذهن آگاهانه بر روی کف دست
سوم	شخصی سازی خودشفقت ورزی	آشنایی با انواع ژست‌ها و نوازش تسکین دهنده همراه با مراقبه یک لحظه برای خود به منظور پیدا کردن جملات شفقت ورزانه برای خود
چهارم	کاربردهای خودشفقت ورزی	تمرین حواس پنج‌گانه، آشنایی با پاسخ جنگ و گریز در مواجهه با تهدیدات، آشنایی با مفهوم سوگیری منفی، آشنایی با خلبان خودکار
پنجم	ذهن آگاهی	تمرین راه رفتن ذهن آگاهانه، تنفس ذهن آگاهانه، تمرین سنگ اینجا و اکنون، مراقبه همراه با موسیقی
ششم	اشتراک انسانی	آشنایی با مفهوم نشخوار فکری و مفهوم مقاومت، بادی اسکن خودشفقت ورزانه، تمرین یک شخص شبیه به من، تمرین ظرف کیتسوگی
هفتم	خودمهربانی	آشنایی با انواع برانگیختگی هیجانی و نحوه کارکرد مغز هنگام برانگیختگی، تمرین شل کردن، تسکین دادن و اجازه دادن برای رام کردن هیجان‌ات و چگونگی مدیریت هیجان‌ات در مکالمه‌های چالش برانگیز با تمرین خودشفقت ورزی
هشتم	قدردانی از خود	تفاوت عزت نفس و خودشفقت ورزی، تمرین دوست شفقت ورز، تبدیل صدای سرزنشگر به صدای شفقت ورز، زندگی با ارزش‌های بنیادین و تمرین سپاسگزاری و قدردانی از خود

روند پژوهش در گروه آزمایش به این ترتیب بود که شرکت کنندگان ابتدا به سوالات پیش‌آزمون پاسخ دادند. سپس با متغیر مستقل روبرو شدند (بسته آموزشی خودشفقت ورزی) و پس از آن به سوالات پس‌آزمون پاسخ دادند. روند پژوهش در گروه کنترل نیز به این ترتیب بود که شرکت کنندگان ابتدا به سوالات پیش‌آزمون پاسخ دادند و پس از اتمام آموزش گروه آزمایش به سوالات پس‌آزمون پاسخ دادند. به منظور رعایت اخلاق پژوهش ۱۰ روز پس از پایان دوره آزمایشی و اجرای پژوهش، برای گروه کنترل نیز کارگاه مذکور تشکیل گردید.

آزمون سناریوهای آگاهی اخلاقی: برای بررسی و سنجش آگاهی اخلاقی، نسخه‌های مختلفی در پژوهش‌های پیشین وجود داشت، به عنوان مثال آزمون حساسیت اخلاقی در دندان پزشکی، آزمون حساسیت اخلاقی در زمینه پیشرفت تحصیلی و یا آزمون حساسیت اخلاقی در زمینه توسعه

پژوهش‌های علمی و مانند آن. در این پژوهش به‌منظور سنجش میزان آگاهی اخلاقی دانش‌آموزان، سناریوهایی در این زمینه به وسیله پژوهشگر طراحی و آزمون سناریوهای آگاهی اخلاقی^۱ ساخته شد. علت طراحی این سناریوها و امتیاز آن نسبت به دیگر آزمون‌ها این است که، این سناریوها هیچ گونه تحریک خاصی در جهت افزایش آگاهی اخلاقی ایجاد نمی‌کنند. به عبارتی سناریو به صورتی طراحی شده است که نوجوان از هدف آزمون و آزمایشگر آگاه نمی‌شود. همچنین طراحی این آزمون مبتنی بر موقعیت‌های اخلاقی است که بیشتر به گروه سنی و به فعالیت‌های زندگی نوجوان مرتبط است، در عین حال سناریوها ساختاری کیفی دارند و در مدت زمان کوتاهی، اطلاعاتی را در اختیار محقق قرار می‌دهند. از این رو، این آزمون ابزار مناسبی برای بررسی آگاهی اخلاقی نوجوانان است. در این آزمون از ۱۰ سناریو استفاده می‌شود. به این ترتیب دانش‌آموزان بر روی کاغذ، سناریوها را می‌خوانند و نظرشان را در ارتباط با شخص اول در هر سناریو بیان می‌کنند که آیا شخص اول داستان، کار درستی انجام داده است و یا خیر. اصول اخلاقی مدنظر در سناریوها عبارت‌اند از: عدالت، صداقت، وفاداری، اجتناب از آسیب به دیگران و مسئولیت‌پذیری در مقابل طبیعت. این آزمون مداد و کاغذی در مدت زمان ۲۰ دقیقه انجام می‌شود و شرکت‌کنندگان درباره هر سناریو نظرشان را می‌نویسند.

نحوه نمره‌گذاری برای هر سناریو به این شکل است: نمره صفر، متعلق به فردی است که یا به سناریو جواب آری می‌دهد (جواب غلط) و یا جواب خیر می‌دهد (جواب صحیح) اما نمی‌تواند استدلال مناسبی برای جواب صحیح خود ارائه دهد. نمره ۱، متعلق به فردی است که به سناریو هم جواب خیر می‌دهد و هم استدلال مناسبی برای جواب خود ارائه می‌کند، یعنی به اصل اخلاقی که در سناریو رعایت نشده است، اشاره می‌کند. بنابراین نمره صفر برای عدم آگاهی اخلاقی و نمره ۱ برای آگاهی اخلاقی فرد در هر سناریو در نظر گرفته می‌شود. این آزمون در ابتدا با ۱۰ سناریو طراحی شده بود که پس از تحلیل عاملی اکتشافی ۹ سناریو باقی ماند. عامل اول «عدالت»، عامل دوم «صداقت»، عامل سوم «وفاداری»، و عامل چهارم «مسئولیت‌پذیری در مقابل طبیعت» نام‌گذاری شدند. چهار عامل فوق روی هم ۶۸٪ واریانس کل مقیاس را تبیین نمودند. جهت بررسی پایایی ابزار از ضریب آلفای کرونباخ استفاده شد و ضریب ۰/۸۷ به دست آمد.

آزمون تبیین مباحث: رست (۱۹۷۳)، در پی دستیابی به روش عینی و قابل اعتمادی برای سنجش قضاوت‌های اخلاقی، آزمون تبیین مباحث^۲ را با ۶ سناریو طراحی کرد. آزمودنی باید پس از خواندن هر داستان به ۱۲ سوال پاسخ دهد، سوالاتی که جواب درست و غلط ندارند بلکه صرفاً عقیده و نظر فرد را می‌سنجند. شرکت‌کنندگان نظر خود را بر یک طیف لیکرت ۵ درجه‌ای (خیلی کم=۱، کم=۲،

^۱. Moral Awareness Senario test (MAST)

^۲. Defination Issu Test (DIT)

متوسط=۳، زیاد=۴ و بسیار زیاد=۵) مشخص می‌کنند (گیبز، ۱۹۷۷). سرانجام آزمودنی‌ها باید چهار سؤال از مهم‌ترین سؤالات درجه‌بندی شده را به ترتیب اولویت انتخاب کنند. فرم کوتاه این آزمون شامل سه داستان است. این داستان‌ها معماهای اخلاقی هستند و آزمودنی پس از هر داستان، باید به موارد درخواست شده پاسخ دهد. در این پژوهش نیز از فرم کوتاه استفاده شد. چرا که با آزمون‌های پیشین رست ۰/۹۰ همبستگی دارد (مور، ۲۰۰۸).

نحوه نمره‌گذاری در آزمون تبیین مباحث، بستگی به اولویت‌های اول تا چهارم شرکت‌کننده در هر داستان دارد. به اولین اولویت، نمره ۴، اولویت دوم، نمره ۳، اولویت سوم، نمره ۲ و اولویت چهارم، نمره ۱ داده می‌شود. اگر آزمودنی در داستان شماره ۱، برای اولین اولویت، سؤال شماره ۸ را انتخاب کند، این پاسخ آزمودنی در مرحله ۶ قرار دارد. به این ترتیب که سوال اولویت اول (۸)، به علاوه نمره اولویت اول (۴)، می‌شود (۱۲) و سپس میانگین آن (۶) می‌شود. برای نمره‌گذاری در این آزمون، هریک از اولویت‌ها نمره‌گذاری می‌شود و جمع میانگین برای هر ۴ اولویت اول، نمره اخلاقی آزمودنی را در آن داستان مشخص می‌کند. بدین ترتیب نمره‌های قضاوت اخلاقی در هر سه داستان جمع می‌شوند و نمره کل قضاوت اخلاقی برای هر شرکت‌کننده محاسبه می‌شود.

دیویسن و رابینز با تحقیقاتی که در دانشگاه مینه‌سوتا در زمینه پایایی فرم کوتاه انجام داده‌اند، پایایی این آزمون را حدود ۰/۷۰ گزارش کرده‌اند (نقل از کدیور و طالب‌زاده‌ثانی، ۱۳۷۸). کدیور و طالب‌زاده‌ثانی (۱۳۷۸)، در تحقیقی ضریب پایایی این آزمون را با استفاده از روش بازآزمایی ۰/۸۳ محاسبه کرده‌اند. به منظور تعیین روایی این آزمون، در تحقیقی که در آن رابطه بین استدلال انتزاعی، کلامی و فضایی با نمرات این آزمون مورد بررسی قرار گرفت، رابطه معنی‌داری بین نمرات آزمون تبیین مباحث و متغیرهای شناختی مذکور به دست آمد (کدیور و طالب‌زاده‌ثانی، ۱۳۷۸). در پژوهش حاضر ضریب پایایی آزمون با استفاده از روش آلفای کرونباخ ۰/۸۵ بود. همچنین، روایی آزمون با استفاده از تحلیل عاملی تاییدی با روش بیشینه درست‌نمایی و با نرم‌افزار AMOS-23 مورد بررسی قرار گرفت. بار عاملی گویه‌ها بین ۰/۴۱ تا ۰/۹۰ بود. شاخص‌های برازش ($PCLOSE = 0/61$)، $RMSEA = 0/01$ ، $CFI = 1$ ، $TLI = 1$ ، $GFI = 0/99$ ، $X^2/df = 0/28$ که همگی در حد مطلوبی بودند بیانگر برازش مناسب مدل با داده‌ها است و نشان دهنده روایی مدل است. جهت بررسی پایایی ابزار از ضریب آلفای کرونباخ استفاده شد. ضریب آلفای کرونباخ برای نمره کل آزمون، ۰/۸۵ به دست آمد.

مقیاس اخلاق چندبعدی: مقیاس اخلاق چندبعدی^۱ جهت سنجش میزان قصد اخلاقی توسط

ریدنباخ و روبین (۱۹۸۸، ۱۹۹۰؛ نقل از بوچان، ۲۰۱۴) طراحی شده است. در این مقیاس افراد با دو سناریو روبرو می‌شوند. در هر سناریو شخص اول داستان، با توجه به شرایط سخت زندگی خود،

^۱. Multidimensional Ethical Scale (MES)

دست به انتخابی می‌زند که بتواند موجبات راحتی و آسایش را برای خود فراهم کند. اما تصمیم‌گیری‌های او می‌تواند موجب رنجش دیگران شود و برای زندگی آن‌ها دردسرافزین باشد. از شرکت‌کنندگان در پژوهش سوال می‌شود که اگر در موقعیت مشابه با این سناریو قرار بگیرند، چه تصمیمی خواهند گرفت. سپس شرکت‌کنندگان به ۱۲ پرسش دیگر جواب می‌دهند و پاسخ آن‌ها میزان قصد و انگیزه اخلاقی آن‌ها را مشخص می‌کند. به‌منظور تعیین روایی این آزمون، در تحقیقی رابطه بین ۴ مولفه اخلاقی از جمله برابری اخلاقی، تعهدگرایی، نسبی‌گرایی و نتیجه‌گرایی اخلاقی، با نمرات مقیاس اخلاق چندبعدی مورد بررسی قرار گرفت و رابطه معنی‌داری بین نمرات آزمون اخلاق چندبعدی و متغیرهای اخلاقی مذکور به دست آمد. در مجموع همبستگی بین متغیرها در طیف ۰/۶۶ تا ۰/۸۹ قرار داشت و ضریب پایایی نیز با استفاده از روش آلفای کرونباخ ۰/۸۹ به دست آمد (بوچان، ۲۰۱۴). در پژوهش حاضر پایایی این مقیاس با استفاده از روش آلفای کرونباخ ۰/۹۱ بود. همچنین، روایی این مقیاس با استفاده از تحلیل عاملی تاییدی با روش بیشینه درست‌نمایی و با نرم‌افزار AMOS-23 مورد بررسی قرار گرفت. بار عاملی گویه‌ها بین ۰/۳۱ تا ۰/۹۲ بود. شاخص‌های برازش ($X^2/df = ۰/۹۹$, $GFI = ۰/۸۸$, $TLI = ۱$, $CFI = ۱$, $RMSEA = ۰/۰۱$, $PCLOSE = ۰/۶۷$) که همگی در حد مطلوبی بودند بیانگر برازش مناسب مدل با داده‌ها است و نشان دهنده روایی مدل است.

بازی خیر عمومی: برای سنجش رفتار اخلاقی از بازی خیر عمومی^۱ استفاده شد. این برنامه توسط ویسکانیسم، که یک جامعه‌شناس بود طراحی شد (مارول و امس، ۱۹۷۹؛ مرت، ۲۰۱۲). این بازی بعداً توسط ایساک، واکر و توماس (۱۹۸۴)، با استفاده از کامپیوتر گسترش یافت. این بازی میزان همکاری هر فرد را در برنامه کامپیوتری ثبت خواهد کرد. افراد می‌بایست برای انجام یک پروژه گروهی، در مدت ۷ دقیقه، به تصمیم‌گیری بپردازند. از این جهت که آن‌ها در یک پروژه گروهی، برای پولی که آزمایشگر به آن‌ها هدیه می‌دهد (مبلغ ۵۰ هزار ریال) تصمیم می‌گیرند. به این ترتیب که آیا می‌خواهند مبلغی از این پول را به اعضای گروه برای انجام یک پروژه گروهی اختصاص دهند و یا اینکه همکاری نمی‌کنند و همه پول را برای خود بر می‌دارند. روشن است که آن‌ها برای همکاری با دیگران، پول خود را از دست خواهند داد و با عدم همکاری با دیگران، پول بیشتری برای خود ذخیره خواهند کرد. در نهایت بر اساس میزان پولی که فرد به گروه اهدا کرد مشخص شد که هر فرد در تصمیم‌گیری خود، چه مقدار به حقوق دیگران و همکاری با آن‌ها توجه دارد و بر اساس مقدار پول اهدائی میزان رفتار اخلاقی سنجیده شد. به‌منظور تعیین روایی همگرا، در تحقیقی که در آن رابطه بین بازی دیکتاتور که بازی مشهوری جهت سنجش رفتار اخلاقی است با نمرات بازی خیر عمومی مورد بررسی قرار گرفت، رابطه معنی‌داری ($r = ۰/۳۹$)، بین نمرات بازی خیر عمومی و بازی دیکتاتور

^۱. Public Goods Games (PGG)

به دست آمد و ضریب پایایی این بازی به روش بازآزمایی با فاصله زمانی یک هفته، ۰/۷۲ گزارش شده است (فیچباچر، گاجر و کیورسیا، ۲۰۱۲). به منظور بررسی روایی صوری، بازی خیر عمومی بر روی ۷ نفر از متخصصان حوزه اخلاق اجرا شد و از آن‌ها خواسته شد از بین نمرات ۱ تا ۵، میزان سنجش رفتار اخلاقی این بازی را رتبه‌بندی کنند. میانگین میزان سنجش اخلاقی این بازی، توسط گروه متخصصان ۳/۸۱، ارزیابی شد. دامنه نمرات بین ۳ تا ۵ بود.

مقیاس خودشفقت‌ورزی ذهن آگاهانه: مقیاس خودشفقت‌ورزی ذهن آگاهانه^۱ توسط نف (۲۰۰۳الف) ساخته شده است و شامل ۲۶ گویه برای اندازه‌گیری سه مولفه مهربانی با خود (۵ گویه) در برابر قضاوت کردن خود (۵ گویه)، اشتراک انسانی (۴ گویه) در برابر انزوا (۴ گویه) و ذهن آگاهی (۴ گویه) در برابر هویت‌سازی افراطی (۴ گویه) تدوین شده است. پاسخ به گویه‌ها در یک مقیاس لیکرت ۵ درجه‌ای، از تقریباً هرگز = ۱ تا تقریباً همیشه = ۵ تنظیم شده که نمره بالاتر سطح بالاتر خودشفقت‌ورزی را نشان می‌دهد. در این پژوهش برای اندازه‌گیری خودشفقت‌ورزی از فرم کوتاه ۱۲ گویه‌ای در شش خرده‌مقیاس و هر کدام دو گویه که توسط رایس، پامیر، نف و ون‌گاشت (۲۰۱۱)، تدوین گردیده استفاده شد.

در پژوهش شهبازی، رجبی، مقامی و جلوداری (۱۳۹۴)، ضریب آلفا برای نمره کلی مقیاس فرم کوتاه ۰/۹۱ گزارش شده است. همچنین، ضرایب آلفای کرونباخ برای خرده‌مقیاس‌های مهربانی به خود (۰/۸۳)، تجارب اشتراک انسانی (۰/۹۱)، ذهن آگاهی (۰/۹۲) به دست آمده است. در پژوهش حاضر، روایی این مقیاس با استفاده از تحلیل عاملی تاییدی با روش بیشینه درست‌نمایی و با نرم‌افزار AMOS-23 مورد بررسی قرار گرفت. بار عاملی گویه‌ها بین ۰/۳۲ تا ۰/۶۶ بود. شاخص‌های برازش $(X^2/df= ۱/۱۷, GFI= ۰/۸۸, TLI= ۹۳, CFI= ۹۶, RMSEA = ۰/۰۷, PCLOSE = ۰/۳۸)$ که همگی در حد مطلوبی بودند بیانگر برازش مناسب مدل با داده‌ها است و نشان دهنده روایی مدل است. جهت بررسی پایایی ابزار از ضریب آلفای کرونباخ استفاده شد و برای کل پرسشنامه ضریب ۰/۸۶ به دست آمد.

^۱. Mindfulness Self-compassion Scale (MSCS)

یافته‌ها

شاخص‌های توصیفی نمرات آزمودنی‌ها در پیش‌آزمون و پس‌آزمون به تفکیک متغیرهای پژوهش و گروه‌ها در جدول ۲ آمده است.

جدول ۲. شاخص‌های توصیفی نمرات آزمودنی‌ها در پیش‌آزمون و پس‌آزمون به تفکیک متغیرهای پژوهش و گروه‌ها

متغیر	گروه	پیش‌آزمون		پس‌آزمون	
		میانگین	انحراف استاندارد	میانگین	انحراف استاندارد
آگاهی اخلاقی	آزمایش	۱۱/۹۰	۲/۷۷	۱۳/۰۵	۲/۸۱
	کنترل	۱۳/۰۰	۲/۸۶	۱۲/۱۰	۳/۹۷
قضاوت اخلاقی	آزمایش	۴۳/۵۷	۱۲/۲۱	۴۹/۵۷	۷/۸۶
	کنترل	۴۳/۸۷	۱۶/۰۳	۴۲/۴۰	۱۷/۱۸
قصد اخلاقی	آزمایش	۶۲/۷۵	۱۱/۹۷	۶۱/۹۰	۱۱/۸۴
	کنترل	۶۳/۲۰	۱۲/۶۳	۶۱/۳۰	۱۴/۰۰
رفتار اخلاقی	آزمایش	۲۵۰۰/۰۰	۱۶۶۲/۲۷	۳۹۷۵/۰۰	۱۱۲۹/۴۵
	کنترل	۳۰۰۰/۰۰	۱۶۸۵/۸۵	۲۷۰۰/۰۰	۱۶۸۸/۹۷
خودشفقت‌ورزی	آزمایش	۴۲/۲۰	۹/۳۲	۴۸/۱۰	۹/۱۸
	کنترل	۴۱/۱۰	۶/۵۰	۴۲/۰۵	۹/۱۲

به‌منظور بررسی تاثیر بسته آموزشی خودشفقت‌ورزی بر افزایش میزان خودشفقت‌ورزی از روش آماری تحلیل کوواریانس (با نرم‌افزار SPSS-23) استفاده شد. بدین منظور ابتدا مفروضه‌های این روش آماری مورد بررسی قرار گرفت. به‌منظور بررسی نرمال بودن متغیرهای پژوهش از آزمون‌های کولموگروف-اسمیرنوف و شاپیرو-ویلکز استفاده شد. همانطور که در جدول ۳ مشاهده می‌شود، نتایج این دو آزمون در هیچ‌یک از گروه‌ها معنی‌دار نشد که حاکی از نرمال بودن توزیع متغیرهای پژوهش است.

جدول ۳. نتایج آزمون کولموگروف-اسمیرنوف و شاپیرو-ویلکز برای متغیرهای پژوهش

متغیر	گروه	کولموگروف-اسمیرنوف		شاپیرو-ویلکز	
		آماره	درجه آزادی	سطح معنی داری	درجه آزادی
آگاهی	پیش	۱۲۷	۲۰	۰/۲۰	۲۰
	آزمایش	۱۲۷	۲۰	۰/۲۰	۲۰
اخلاقی	پیش	۱۵۲	۲۰	۰/۲۰	۲۰
	آزمون	۱۵۲	۲۰	۰/۲۰	۲۰
قضاوت	پیش	۱۳۲	۲۰	۰/۲۰	۲۰
	آزمایش	۱۳۲	۲۰	۰/۲۰	۲۰
اخلاقی	پیش	۱۶۷	۲۰	۰/۱۴	۲۰
	آزمون	۱۶۷	۲۰	۰/۱۴	۲۰
قصد	پیش	۰/۱۸	۲۰	۰/۰۸	۲۰
	آزمایش	۰/۱۸	۲۰	۰/۰۸	۲۰
اخلاقی	پیش	۰/۲۶	۲۰	۰/۰۸	۲۰
	آزمون	۰/۲۶	۲۰	۰/۰۸	۲۰
رفتار	پیش	۰/۱۲	۲۰	۰/۲۰	۲۰
	آزمایش	۰/۱۲	۲۰	۰/۲۰	۲۰
اخلاقی	پیش	۰/۲۳	۲۰	۰/۱۴	۲۰
	آزمون	۰/۲۳	۲۰	۰/۱۴	۲۰
خودشفقت	پیش	۰/۱۴	۲۰	۰/۲۰	۲۰
	آزمایش	۰/۱۴	۲۰	۰/۲۰	۲۰
ورزی	پیش	۰/۱۴	۲۰	۰/۲۰	۲۰
	آزمون	۰/۱۴	۲۰	۰/۲۰	۲۰
همچنین	پیش	۰/۱۳	۲۰	۰/۲۰	۲۰
	آزمایش	۰/۱۳	۲۰	۰/۲۰	۲۰
قراری	پیش	۰/۱۴	۲۰	۰/۲۰	۲۰
	آزمون	۰/۱۴	۲۰	۰/۲۰	۲۰

همچنین آزمون کرویت بارتلت به لحاظ آماری معنی دار بود (مجذور کای تقریبی = $179/74$ ، $p < 0/0001$) که نشان دهنده وجود همبستگی کافی بین متغیرهای وابسته برای ادامه تحلیل است. آزمون باکس جهت بررسی برابری ماتریس‌های کوواریانس به لحاظ آماری معنی دار نشد ($p = 0/92$ ، $\text{Box's } M = 2/14$) که حاکی از آن است که ماتریس‌های کوواریانس متغیرهای وابسته برای سطوح متغیر مستقل برابرند. همسانی واریانس‌ها با استفاده از آزمون لون مورد بررسی و تایید قرار گرفت و نهایتاً همگنی شیب رگرسیون نیز احراز شد که بیانگر عدم تعامل بین متغیر مستقل و متغیر همپراش است.

جدول ۴. نتایج آزمون لون و نتایج همگنی شیب رگرسیون

متغیر	آزمون لون			همگنی شیب رگرسیون	
	F	df ₁	df ₂	P	F
آگاهی اخلاقی	۰/۲۴	۱	۳۸	۰/۶۲	۰/۰۰۱
قضاوت اخلاقی	۰/۴۳	۱	۳۸	۰/۵۱	۲/۲۱
قصد اخلاقی	۰/۱۹	۱	۳۸	۰/۶۶	۰/۱۷
رفتار اخلاقی	۱/۲۰	۱	۳۸	۰/۸۲	۰/۳۰
خودشفقت ورزی	۰/۳۵	۱	۳۸	۰/۸۵	۰/۰۰۱

پس از تأیید مفروضه‌ها، تحلیل کواریانس اجرا گردید. بر اساس نتایج به دست آمده میانگین گروه آزمایش نسبت به گروه کنترل در مرحله پس‌آزمون افزایش معنی‌داری نسبت به مرحله پیش‌آزمون در متغیر خودشفقت‌ورزی ($p < ۰/۰۵$, $\eta^2 = ۰/۱۳$, $F = ۴/۰۵$) داشته است. بنابراین می‌توان نتیجه گرفت که بسته خودشفقت‌ورزی در این پژوهش از روایی برخوردار است و توانسته است میزان خودشفقت‌ورزی را در نوجوانان گروه آزمایش ارتقا دهد. این مداخله آموزشی، ۱۳ درصد واریانس تغییرات در متغیر وابسته را نشان می‌دهد.

همچنین، با استفاده از تحلیل کواریانس چندمتغیری، اثر مداخله بر ترکیب خطی متغیرهای وابسته (آگاهی اخلاقی، قضاوت اخلاقی، قصد اخلاقی و عمل اخلاقی) بررسی شد (جدول ۵). از آنجایی که هر چهار آزمون اثر پیلای، لامبدای ویلکز، اثر هاتلینگ و بزرگترین ریشه روی معنی‌دار هستند، بنابراین اثر مداخله بر متغیرهای وابسته معنی‌دار است و ۳۵ درصد از واریانس متغیر خودشفقت‌ورزی به دلیل مداخله آموزشی ایجاد شده است.

جدول ۵. نتایج تحلیل کواریانس چندمتغیری بر روی ترکیب خطی نمرات مراحل تصمیم‌گیری اخلاقی

اثر	مقدار	F	درجه آزادی	درجه آزادی	P	مجدور اتای تفکیکی	توان آماری
گروه اثر پیلای	۰/۳۵	۴/۷۲	۳۴	۴	۰/۰۰۴	۰/۳۵	۰/۹۲
لامبدای ویلکز	۰/۶۴	۴/۷۲	۳۴	۴	۰/۰۰۴	۰/۳۵	۰/۹۲
اثر هاتلینگ	۰/۵۵	۴/۷۲	۳۴	۴	۰/۰۰۴	۰/۳۵	۰/۹۲
بزرگترین ریشه روی	۰/۵۵	۴/۷۲	۳۴	۴	۰/۰۰۴	۰/۳۵	۰/۹۲

همان‌گونه که از جدول ۵ مشاهده می‌شود نتایج تحلیل کواریانس چندمتغیری بر روی ترکیب خطی نمرات مراحل تصمیم‌گیری اخلاقی معنی‌دار است. در ادامه، نتایج تحلیل کواریانس تک

متغیری برای ۳ متغیر آگاهی اخلاقی، قضاوت اخلاقی و رفتار اخلاقی معنی دار شد (جدول ۶). بدین ترتیب که گروه آزمایش نسبت به گروه کنترل در مرحله پس از آزمون افزایش معنی داری در متغیرهای آگاهی اخلاقی با میانگین ۱۳/۰۵ و انحراف استاندارد ۲/۸۱، ($p=0/05$)، $\text{partial } \eta^2 = 0/09$ ، $F=3/73$ ، قضاوت اخلاقی با میانگین ۴۹/۵۷ و انحراف استاندارد ۷/۸۶، ($p=0/05$)، $\text{partial } \eta^2 = 0/10$ ، رفتار اخلاقی با میانگین ۳۹۷۵/۰۰۰ و انحراف استاندارد ۱۱۲۹/۴۵، ($F=4/11$)، اما نتایج این تحلیل برای متغیر قصد اخلاقی حاکی از عدم معنی داری است، زیرا نمره پس از آزمون گروه آزمایش در متغیر قصد اخلاقی نسبت به گروه کنترل افزایش معنی داری نداشته است.

جدول ۶. نتایج تحلیل کوواریانس اثر مداخله بر نمره پیش از آزمون و پس از آزمون

متغیر	مجموع مجذورات	درجه آزادی	میانگین مجذورات	F	P	مجذور اتای تفکیکی	توان آماری
آگاهی اخلاقی	۳۷/۱۳	۱	۳۷/۱۳	۳/۷۳	۰/۰۵	۰/۰۹	۰/۴۶
قضاوت اخلاقی	۶۶۶/۳۸	۱	۶۶۶/۳۸	۴/۱۱	۰/۰۵	۰/۱۰	۰/۵۰
قصد اخلاقی	۷/۲۰	۱	۷/۲۰	۰/۳۰	۰/۸۵	۰/۰۰۱	۰/۰۵
رفتار اخلاقی	۳۳۹۲۱۸۷۱/۵۲	۱	۳۳۹۲۱۸۷۱/۵۲	۱۲/۱۷	۰/۰۰۱	۰/۲۴	۰/۹۲

بحث و نتیجه گیری

هدف از پژوهش حاضر بررسی تاثیر بسته آموزشی خودشفقت‌ورزی بر افزایش خودشفقت‌ورزی نوجوانان و همچنین بررسی تاثیر آموزش خودشفقت‌ورزی بر فرایندهای تصمیم‌گیری اخلاقی بود. نتایج نشان داد که آموزش خودشفقت‌ورزی می‌تواند میزان خودشفقت‌ورزی را در نوجوانان دختر افزایش دهد. با رویداشت به تاثیرگذاری بسته آموزشی «چگونه دوست خود باشیم» بر نمره خودشفقت‌ورزی نوجوانان دختر می‌توان نتیجه گرفت که بسته مذکور از روایی لازم برخوردار است. این یافته هم‌راستا با نتایج تحقیقات پیشین است که بیان کردند خودشفقت‌ورزی را می‌توان در نوجوانان ارتقا داد (لاترن، و همکاران، ۲۰۱۹). مکانیزم اثرگذاری این بسته آموزشی نشان داد که از یک سو، به واسطه کاهش خودسرزنش‌گری و پرهیز از هویت‌سازی افراطی و همچنین دوری از انزوا طلبی و از سوی دیگر با تمرین در ذهن‌آگاهی، دگردوستی و مهربانی با خود، سطح خودشفقت‌ورزی نوجوانان ارتقا می‌یابد. سهولت اجرا و پذیرش اجتماعی این بسته آموزشی از جمله نقاط قوت آن است (لاترن و همکاران، ۲۰۱۹).

همچنین نتایج نشان دادند آموزش خودشفقت‌ورزی بر آگاهی اخلاقی، قضاوت اخلاقی و رفتار اخلاقی معنی‌دار است. هرچند که تاثیر خودشفقت‌ورزی بر مرحله سوم تصمیم‌گیری اخلاقی، یعنی قصد اخلاقی معنی‌دار نشد. اما در مجموع یافته‌ها نشان دادند که خودشفقت‌ورزی موجب بهبود تصمیم‌گیری‌های اخلاقی در نوجوانان می‌شود. در ادامه نتایج تاثیر خودشفقت‌ورزی بر هر یک از مراحل تصمیم‌گیری اخلاقی به تفکیک مورد بحث و بررسی قرار می‌گیرد.

در توجیه تاثیر مثبت آموزش خودشفقت‌ورزی بر آگاهی اخلاقی، اشاره مجدد به تعریف این متغیر ضروری است. همان‌گونه که در مقدمه آمد، مراد از آگاهی اخلاقی، درک موقعیت‌ها به‌عنوان یک معمای اخلاقی است و نیز آگاهی از اینکه در موقعیت مورد نظر کدام اصل اخلاقی درگیر در موقعیت است (رست، ۱۹۸۶). بر مبنای این تعریف، اگر عنصر آگاهی و حساسیت نسبت به موقعیت را به‌عنوان عنصر کلیدی این مرحله از تصمیم‌گیری اخلاقی در نظر بگیریم، مکانیزم اثرگذاری آموزش شفقت‌ورزی بر این مرحله آشکارتر خواهد شد. به نظر می‌رسد خودشفقت‌ورزی از طریق افزایش ذهن‌آگاهی و تغییر در زاویه نگاه فرد به خودش، زاویه دید فرد نسبت به موقعیت‌ها را نیز تغییر می‌دهد. یافته‌های کیربای و همکاران (۲۰۱۷) نیز تا حدی موید این ادعا است. به‌عبارت دیگر افراد خودشفقت‌ورز، به‌واسطه ذهن‌آگاهی بیشتر، حساسیت بیشتر نسبت به موقعیت‌هایی پیدا می‌کنند که متضمن رنج دیگری است (بیو و همکاران، ۲۰۱۶؛ لوبرتو و همکاران، ۲۰۱۸). علاوه بر این، عنصر ذهن‌آگاهی، از طریق تغییر در خودآگاهی، تغییر در خودتنظیمی و افزایش تعالی-خود^۱، می‌تواند آگاهی فرد را از ارتباط بین خود و دیگران بهبود ببخشد (ورهان و آیکن، ۲۰۲۰) که این مهم نقش بسزایی در درک عمیق‌تر از موقعیت‌های اخلاقی دارد.

در رابطه با تاثیر خودشفقت‌ورزی بر بهینه‌تر شدن قضاوت‌های اخلاقی ضروری است تا نگاهی دوباره بر ماهیت این مرحله از تصمیم‌گیری اخلاقی داشته باشیم. این مرحله دلالت بر توانایی تشخیص و ارزش‌گذاری امور به درست و غلط دارد. بنابراین لازمه قضاوت اخلاقی، رهایی از سوگیری‌ها و قالب‌های ذهنی است (مور، ۲۰۰۸). از این‌رو خودشفقت‌ورزی با رشد مهارت ذهن‌آگاهی و از آن مهمتر هویت‌زدایی از برداشت‌های پیرامون خود، نقش مهمی در عینی نمودن، رسوب‌زدایی و رهایی از قالب‌های ذهنی در استدلال‌ها و قضاوت‌های اخلاقی دارد. این یافته با یافته پژوهش وانگ و همکاران (۲۰۱۷)، مبنی بر اینکه، افراد خودشفقت‌ورز نسبت به افرادی که خودشفقت‌ورزی پایینی دارند، قضاوت‌های اخلاقی سخت‌گیرانه‌ای نسبت به خود دارند، هم‌سو است. همچنین، به نظر می‌رسد که مولفه اشتراک انسانی نیز در این فرایند بسیار تاثیرگذار است چرا که افراد خودشفقت‌ورز، از این نکته بیشتر آگاه هستند که آن‌ها نیز مانند دیگران انسان هستند، و همه انسان‌ها در زندگی دارای شکست‌ها، رنج‌ها و محدودیت هستند (نف، ۲۰۱۱؛ نف و دام، ۲۰۱۵).

^۱. self-transcendence

این بینش به آن‌ها کمک می‌کند که بیشتر خود را جای دیگران بگذارند و همدلی کنند (لانگه و همکاران، ۲۰۰۹) و به این ترتیب نسبت به موقعیت و رفتار دیگری از قدرت استدلال و تحلیل بیشتری برخوردارند. از این رو خودشفقت‌ورزی می‌تواند قضاوت اخلاقی را در نوجوانان بهبود دهد. نتیجه غیرقابل‌انتظار در پژوهش حاضر عبارت بود از اینکه آموزش خودشفقت‌ورزی منجر به افزایش انگیزه و قصد دانش‌آموزان برای رفتار اخلاقی نشد. هر چند نتایج پژوهش‌های پیشین در این رابطه نیز کاملاً روشن و هم‌سو با یکدیگر نیستند (زوکرمین و تسای، ۲۰۰۵؛ نف و پامیر، ۲۰۱۳) اما چنین نتیجه‌ای در راستای فرضیه تحقیق نبود. در توجیه یافته فوق می‌توان به یافته‌های نف و پامیر (۲۰۱۳)، اشاره نمود. این محققان نشان دادند که آموزش‌های خودشفقت‌ورزی بدون ممارست تاثیر چندانی بر نگرانی و انگیزه‌های اخلاقی ندارند. با توجه به اینکه شرکت‌کنندگان پژوهش حاضر تنها ۲ ساعت در هفته خودشفقت‌ورزی را تمرین می‌کردند، احتمالاً فرصت ممارست لازم را نداشته‌اند. برای تایید این مدعا ضروری است تا در پژوهش‌های آتی برنامه‌های آموزشی با تکالیف تمرین در خانه همراه شوند و مجدد روابط مذکور مورد تحلیل قرار گیرند. از سوی دیگر در خصوص قصد اخلاقی، پژوهش‌ها مویده آن بوده‌اند که عامل بافت نقشی تعیین‌کننده دارد (لوپز، ساندرمن، رانچر و شروورز، ۲۰۱۸). به این صورت که در بافت‌هایی که روابط صمیمی و خویشاندی حاکم است امکان شکل‌گیری قصد اخلاقی بیشتر از بافت‌های خنثی یا ناآشناست. همچنین پژوهش‌ها بر تاثیر مولفه‌های اخلاقی همچون شدت اخلاقی، نرم اخلاقی، نگرش اخلاقی و هویت اخلاقی به عنوان پیشایندهای قصد اخلاقی تاکید کرده‌اند (رست، ۱۹۸۶). اما محتوای بسته آموزشی مورد استفاده در پژوهش حاضر و برنامه‌های تدوین‌شده در آن مبتنی بر افزایش عوامل مذکور نبود. توجهات فوق ممکن است این پرسش را پیش روی خواننده قرار دهد که چرا در مورد آگاهی و استدلال اخلاقی چنین نتایجی به دست نیامده است؟ در این زمینه برخی پژوهشگران حوزه روان‌شناسی اخلاق نشان داده‌اند که پرورش ابعاد شناختی به‌تنهایی انگیزش اخلاقی را تضمین نمی‌کند (هاردی و کارلو، ۲۰۰۵). مطابق این مدل‌ها ترکیبی از استدلال و عواطف اخلاقی پیش‌بینی‌کننده قوی‌تر قصد اخلاقی خواهند بود (جوکار و حق نگهدار، ۱۳۹۵). این مسئله بیانگر آن است که پرورش انگیزش و آگاهی مسیر یکسانی را طی نمی‌کنند. همچنین به‌دلیل شرایط ناشی از شیوع بیماری کووید-۱۹ امکان برگزاری جلسات به‌صورت حضوری فراهم نبود. به نظر می‌رسد افزایش قصد اخلاقی نیازمند آموزش چهره به چهره باشد، در صورتی که در مورد آگاهی و استدلال اخلاقی چنین متغیری، خلل کمتری در کار ایجاد نمود. برای تایید این مدعا پیشنهاد می‌شود تا در پژوهش‌های آتی از طریق آموزش حضوری، نتایج مورد بازبینی قرار گیرد. به‌طور کلی بسته آموزشی مورد استفاده در پژوهش حاضر، نتوانست به‌طور مستقیم بر روی قصد اخلاقی اثرگذار باشد اما می‌توان تاثیرات آن را به‌طور غیرمستقیم در نظر گرفت زیرا تاثیر خودشفقت‌ورزی بر متغیر رفتار اخلاقی معنی‌دار

شده است و قصد اخلاقی در متغیر رفتار اخلاقی مستتر است. همان طور که در مقدمه بیان شد فرایند تصمیم‌گیری اخلاقی مرحله‌ای است و در هر مرحله، مراحل قبل مستتر است (رست، ۱۹۸۶). در نهایت در خصوص تاثیر مثبت آموزش خودشفقت‌ورزی بر رفتار اخلاقی، یافته‌ها مطابق با انتظار بود. خودشفقت‌ورزی به دلیل برخورداری از اشتراک انسانی، از یک طرف با افزایش درک همدلانه و پذیرش اشتباهات دیگران و از طرفی با کاهش انزوایی، افراد را به سمت رفتارهای نوع دوستانه سوق می‌دهد. همچنین عنصر خودمهربانی، رفتارهای مراقبتی و حمایتگرانه را تشویق می‌کند. علاوه بر این خودشفقت‌ورزی از طریق ذهن‌آگاهی، تعالی خود را افزایش می‌دهد و موجب می‌شود رفتارهای اخلاقی افزایش پیدا کنند. این یافته با نتایج پژوهش‌های قبلی (بلسی، ۱۹۸۳؛ رودی و شوابتر، ۲۰۱۰؛ رینفورت و همکاران، ۲۰۰۳؛ مورلی و همکاران، ۲۰۱۶؛ وانگ و همکاران، ۲۰۱۷؛ ورهاقن و آیکمن، ۲۰۲۰؛ هاردی و کارلو، ۲۰۰۵) هم‌خوان است.

به نظر می‌رسد، یافته این پژوهش مدل پیچیده‌ای از روابط خودشفقت‌ورزی و رفتار اخلاقی را پیش روی ما قرار می‌دهد. عدم‌تاثیرگذاری خودشفقت‌ورزی بر قصد اخلاقی و اثرگذاری آن بر ارتقاء رفتار اخلاقی بیانگر آن است که خودشفقت‌ورزی به‌عنوان یک هیجان اخلاقی (کلر و هوپرت، ۲۰۲۱)، در غیاب قصد اخلاقی و بر مبنای منبع هیجانی قوی که تولید می‌کند می‌تواند منجر به رفتار اخلاقی شود. تایید این ادعا نیازمند پژوهش‌های بیشتر در این زمینه است.

در مجموع این پژوهش نشان داد که خودشفقت‌ورزی می‌تواند منجر به ارتقای مراحل تصمیم‌گیری اخلاقی شود. همچنین نشان داد که تجربیات هیجانی و اخلاقی نسبت به خود می‌تواند رفتار اخلاقی نوجوانان دختر را ارتقا دهد. بنابراین نتایج این پژوهش می‌تواند برای معلمان، روان‌شناسان، مشاوران، درمانگران و والدین مفید و کاربردی باشد. با توجه به اینکه نتیجه تحقیق حاضر مربوط به یک حیطة خاص از تصمیم‌گیری اخلاقی (همکاری با دیگران) است، پیشنهاد می‌شود تحقیقات آتی، دیگر حیطة‌های تصمیم‌گیری اخلاقی نوجوان مانند بخشش دیگران، بخشش خود، رعایت عدالت، کاهش خشونت، کاهش تقلب و مانند آن را در بر بگیرند. لازم به ذکر است که، نمونه پژوهش از گروه دختران بود. بنابراین پیشنهاد می‌شود که پژوهش‌های آتی، گروه پسران را مدنظر قرار دهند. همچنین کم بودن حجم نمونه برای انجام تحلیل عاملی تاییدی یک محدودیت دیگر پژوهش بود (دنیل، ۲۰۰۵). بنابراین پیشنهاد می‌شود در پژوهش‌های آتی نمونه‌ای با حجم بیشتر (حداقل ۱۰۰ نفر)، موردنظر قرار گیرد.

منابع

الف. فارسی

- جوکار، بهرام و حق‌نگهدار، مرجان. (۱۳۹۵). رابطه هویت اخلاقی با بی‌صدافتی تحصیلی: بررسی نقش تعدیلی جنسیت. *مجله مطالعات آموزش و یادگیری*، ۸(۲)، ۱۴۳-۱۶۲.
- شهبازی، مسعود؛ رجبی، غلامرضا؛ مقامی، ابراهیم و جلوذاری، آرش. (۱۳۹۴). ساختار عاملی تاییدی نسخه فارسی مقیاس درجه‌بندی تجدیدنظر شده شفقت - خود در گروهی از زندانیان. *فصلنامه روش‌ها و مدل‌های روان‌شناختی*، ۶(۱۹)، ۳۱-۴۶.
- کدیور، پروین و طالب‌زاده‌ثانی، هادی. (۱۳۷۸). بررسی رابطه دانش فراشناخت اخلاقی (فرااخلاق) با استدلال و رفتار اخلاقی. *تعلیم و تربیت*، ۹۳(۲۴)، ۷-۳۲.

ب. انگلیسی

- Arimitsu, K., & Hofmann, S. G. (2015). Cognitions as mediators in the relationship between self-compassion and affect. *Personality and Individual Differences*, 74, 41-48.
- Baron, J. (2000). *Thinking and deciding*. Cambridge University Press.
- Blasi, A. (1983). The development of identity: Some implications for moral functioning. In G. G. Noam & T. E. Wren (Eds.), *The moral self* (pp. 99-123). Massachusetts: The MIT Press.
- Bibeau, M., Dionne, F., & Leblanc, J. (2016). Can compassion meditation contribute to the development of psychotherapists' empathy? A review. *Mindfulness*, 7(1), 255-263.
- Bluth, K. (2017). *The self-compassion workbook for teens: Mindfulness and compassion skills to overcome self-criticism and embrace who you are*. New Harbinger Publications.
- Breines, J. G., & Chen, S. (2012). Self-compassion increases self-improvement motivation. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 38(9), 1133-1143.
- Buchan, H. (2014). Reidenbach and Robin's multidimensional ethics scale: Testing a second-order factor model. *Psychology Research*, 4(10), 823-834.
- Craft, J. L. (2013). A review of the empirical ethical decision-making literature: 2004-2011. *Journal of Business Ethics*, 117(2), 221-259.
- Crocker, J., & Canevello, A. (2008). Creating and undermining social support in communal relationships: the role of compassionate and self-image goals. *Journal of Personality and Social Psychology*, 95(3), 555-575.
- Demirtaş, V. Y., & Sucuoğlu, H. (2009). In the early childhood period children's decision-making processes. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 1(1), 2317-2326.
- Fischbacher, U., Gächter, S., & Quercia, S. (2012). The behavioral validity of the strategy method in public good experiments. *Journal of Economic Psychology*, 33(4), 897-913.
- Gibbs, J. (1977). Kohlberg's stages of moral judgment: A constructive critique. *Harvard Educational Review*, 47(1), 43-61.
- Goetz, J. L., Keltner, D., & Simon-Thomas, E. (2010). Compassion: An evolutionary analysis and empirical review. *Psychological Bulletin*, 136(3), 351.
- Hardy, S. A. & Carlo, G. (2005). Identity as a source of moral motivation. *Human Development*, 48, 232-256.
- Howell, A. J., Dopko, R. L., Turowski, J. B., & Buro, K. (2011). The disposition to apologize. *Personality and Individual Differences*, 51(4), 509-514.

- Isaac, R. M., Walker, J. M., & Thomas, S. H. (1984). Divergent evidence on free riding: An experimental examination of possible explanations. *Public Choice*, 43(2), 113-149.
- Jones, T. M. (1991). Ethical decision making by individuals in organizations: An issue-contingent model. *Academy of Management Review*, 16(2), 366-395.
- Keller, S., & Huppert, F. A. (2021). The virtue of self-compassion. *Ethical Theory and Moral Practice*, 24(2), 443-458.
- Kirby, J. N., Steindl, S. R., & Doty, J. R. (2017). Compassion as the highest ethic. In *Practitioner's Guide to Ethics and Mindfulness-Based Interventions* (pp. 253-277). Springer, Cham.
- Kline, R. B. (2011). *Principles and practice of structural equation modeling* (3rd Ed.). New York, NY: Guilford.
- Kornfield, J. (1993). *A path with heart*. New York: Bantam Books.
- Lathren, C., Bluth, K., & Park, J. (2019). Adolescent self-compassion moderates the relationship between perceived stress and internalizing symptoms. *Personality and Individual Differences*, 143, 36-41.
- Longe, O., Maratos, F. A., Gilbert, P. Evans, G., Volker, F., Rockliff, H., & Rippon, G. (2009). Having a word with yourself: Neural correlates of self-criticism and self-reassurance. *Neuroimage*, 49, 1849-1856.
- López, A., Sanderman, R., Ranchor, A. V., & Schroevers, M. J. (2018). Compassion for others and self-compassion: Levels, correlates, and relationship with psychological well-being. *Mindfulness*, 9(1), 325-331.
- Luberto, C. M., Shinday, N., Song, R., Philpotts, L. L., Park, E. R., Fricchione, G. L., & Yeh, G. Y. (2018). A systematic review and meta-analysis of the effects of meditation on empathy, compassion, and prosocial behaviors. *Mindfulness*, 9(3), 708-724.
- Marwell, G., & Ames, R. E. (1979). Experiments on the provision of public goods. I. Resources, interest, group size, and the free-rider problem. *American Journal of Sociology*, 84(6), 1335-1360.
- McConnell, E. A. (2015). The role of guilt, shame, and self-compassion in promoting racial justice engagement for white students. College of Science and Health Theses and Dissertations. 106. https://via.library.depaul.edu/csh_etd/106
- Merrett, D. M. (2012). *Using public goods game experiments to design cooperative environments* (Doctoral thesis). School of Economic. University of Sydney Business School.
- Mikulincer, M., Shaver, P. R., Gillath, O., & Nitzberg, R. A. (2005). Attachment, caregiving, and altruism: boosting attachment security increases compassion and helping. *Journal of Personality and Social Psychology*, 89(5), 817.
- Montero-Marin, J., Kuyken, W., Crane, C., Gu, J., Baer, R., Al-Awamleh, A. A., ... García-Campayo, J. (2018). Self-compassion and cultural values: A cross-cultural study of self-compassion using a multitrait-multimethod (MTMM) analytical procedure. *Frontiers in Psychology*, 9, 2638.
- Moore, C. (2008). Moral disengagement in processes of organizational corruption. *Journal of Business Ethics*, 80(1), 129-139.
- Morley, R. M., Terranova, V. A., Cunningham, S. N., & Kraft, G. (2016). Self-compassion and predictors of criminality. *Journal of Aggression, Maltreatment & Trauma*, 25(5), 503-517.
- Muris, P., Otgaar, H., Meesters, C., Heutz, A., & van den Hombergh, M. (2019). Self-compassion and adolescents' positive and negative cognitive reactions to daily life problems. *Journal of Child and Family Studies*, 28(5), 1433-1444.
- Neff, K. D. (2003a). Self-compassion: An alternative conceptualization of a healthy attitude toward oneself. *Self and Identity*, 2(2), 85-101.
- Neff, K. D. (2003b). The development and validation of a scale to measure self-compassion. *Self and Identity*, 2(3), 223-250.

- Neff, K. D. (2011). *Self-compassion*. New York: William Morrow.
- Neff, K. D., & Beretvas, S. N. (2013). The role of self-compassion in romantic relationships. *Self and Identity, 12*(1), 78-98.
- Neff, K. D., & Dahm, K. A. (2015). Self-compassion: What it is, what it does, and how it relates to mindfulness. In B. D. Ostafin, M. D. Robinson, & B. P. Meier (Eds), *Handbook of mindfulness and self-regulation* (pp. 121-137). New York: Springer.
- Neff, K. D. & Germer, C. (2017). Self-compassion and psychological well-being. In J. Doty (Ed.), *Oxford handbook of compassion science*, Chap. 27. Oxford University Press.
- Neff, K. D., & Pommier, E. (2013). The relationship between self-compassion and other-focused concern among college undergraduates, community adults, and practicing meditators. *Self and Identity, 12*(2), 160-176.
- Ozawa-de Silva, B. R., Dodson-Lavelle, B., Raison, C. L., Negi, L. T., Silva, B. R. O., & Phil, D. (2012). Compassion and ethics: Scientific and practical approaches to the cultivation of compassion as a foundation for ethical subjectivity and well-being. *Journal of Healthcare, Science and the Humanities, 2*(1), 145-161.
- Raes, F., Pommier, E., Neff, K. D., & Van Gucht, D. (2011). Construction and factorial validation of a short form of the self-compassion scale. *Clinical Psychology & Psychotherapy, 18*(3), 250-255.
- Rainforth, M. V., Alexander, C. N., & Cavanaugh, K. L. (2003). Effects of the transcendental meditation program on recidivism among former inmates of Folsom Prison: Survival analysis of 15-year follow-up data. *Journal of Offender Rehabilitation, 36*(1-4), 181-203.
- Rest, J. R. (1973). The hierarchical nature of moral judgment: A study of patterns of comprehension and preference of moral stages 1. *Journal of Personality, 41*(1), 86-109.
- Rest, J. R. (1986). *Moral development: Advances in research and theory*. New York: Praeger.
- Ruedy, N. E., & Schweitzer, M. E. (2010). In the moment: The effect of mindfulness on ethical decision making. *Journal of Business Ethics, 95*(1), 73-87.
- Salzberg, S. (1997). *Lovingkindness: The revolutionary art of happiness*. Boston: Shambala.
- Small, C. (2017). *Mindfulness, responsibility, ethical judgement and ethical intent: A virtue ethics perspective* (Doctoral dissertation, University of Pretoria).
- Shapiro, S. L., Jazaieri, H., & Goldin, P. R. (2012). Mindfulness-based stress reduction effects on moral reasoning and decision making. *The Journal of Positive Psychology, 7*(6), 504-515.
- Verhaeghen, P., & Aikman, S. N. (2020). How the mindfulness manifold relates to the five moral foundations, prejudice, and awareness of privilege? *Mindfulness, 11*(1), 241-254.
- Wang, X., Chen, Z., Poon, K. T., Teng, F., & Jin, S. (2017). Self-compassion decreases acceptance of own immoral behaviors. *Personality and Individual Differences, 106*, 329-333.
- Wiklund Gustin, L., & Wagner, L. (2013). The butterfly effect of caring-clinical nursing teachers' understanding of self-compassion as a source to compassionate care. *Scandinavian Journal of Caring Sciences, 27*(1), 175-183.
- Yang, Y., Guo, Z., Wu, J., & Kou, Y. (2020). Self-compassion relates to reduced unethical behavior through lower moral disengagement. *Mindfulness, 11*(6), 1424-1432.
- Zuckerman, M., & Tsai, F. F. (2005). Costs of self-handicapping. *Journal of Personality, 73*(2), 411-442.

English Abstract

**The Effect of Self-Compassion Training on
Adolescent Girls' Moral Decision-Making Processes**

Homeira Sepasian^{*}, Bahram Jowkar^{}, Razieh Sheikholeslami^{***},
Masoud Hosseinchary^{****}**

The present study investigated the effect of self-compassion training on the moral decision-making processes in adolescent girls. The training package was developed based on Bluth's (2017) self-compassion guidelines. The participants were 40 high school girl students selected from Shiraz University high school and were divided into experimental and control groups using a pretest-posttest design. The study instruments included the following: Moral Awareness Scenario Test (MAST), Defining Issues Test (DIT), Multidimensional Ethics Scale (MES), Public good games (PGG), and mindful self-compassion (MSC) training. To determine the validity of the MSC training package, MSC pretest and posttest scores were compared and the increase in the scores of the experimental group compared to the control group confirmed the validity of the package. The multivariate analysis of covariance (MANCOVA) results showed a significant increase in the experimental group's moral awareness, moral judgment, and moral action scales. The results also revealed that there was no significant difference between the experimental and control groups regarding the posttest scores of moral intention when the pretest score was controlled. Therefore, based on the results, it can be concluded that self-compassion, as a core variable of mindfulness, is teachable and can significantly improve moral decision-making processes in adolescent girls.

Keywords: moral awareness, moral behavior, moral decision-making, moral intention, moral judgment, self-compassion

* Ph.D Candidate of Educational Psychology, School of Education and Psychology, Shiraz University, Shiraz, Iran. sepasian.h66@gmail.com

** Professor, Department of Educational Psychology, School of Education and Psychology, Shiraz University, Shiraz, Iran. (Corresponding author). B_jowkar@yahoo.com

*** Associate Professor, Department of Educational Psychology, School of Education and Psychology, Shiraz University, Shiraz, Iran. sheslami@shirazu.ac.ir

**** Associate Professor, Department of Educational Psychology, School of Education and Psychology, Shiraz University, Shiraz, Iran. hchhari@shirazu.ac.ir