اثربخشی آموزش شفقت به خود بر کنترل خشم دانش‌آموزان

دکتر سید علیرضا افشانی[۱]
آزاده ابویی[۲]

چکیده

با توجه به فراوانی رفتارهای پرخاشگرانه در میان نوجوانان، به‌ویژه پسران، این پژوهش با هدف بررسی اثربخشی آموزش شفقت به خود بر کنترل خشم دانش آموزان پسر مقطع متوسطهٔ دورهٔ اول شهر یزد انجام شد. جامعهٔ آماری این پژوهش همه دانش آموزان پسر مقطع متوسطه دورهٔ اول شهر یزد بودند. به سبب حجم بالای جامعه آماری، ۱۵۰ نفر با بهره‌گیری از شیوهٔ نمونه‌گیری تصادفی خوشه ای چندمرحله ای برای غربالگری انتخاب شدند و به پرسشنامه کنترل خشم پاسخ دادند. پس از آن ۳۰ نفر که کمترین نمره را در کنترل خشم به دست آوردند انتخاب و به صورت تصادفی به دو گروه آزمایش (۱۵نفر) و کنترل (۱۵نفر) تقسیم شدند. گروه آزمایش طی هشت جلسه ۷۰ دقیقه ای تحت آموزش شفقت به خود قرار گرفت و گروه کنترل بدون آموزش باقی ماند. برای گردآوری داده‌ها در هر دو گروه آزمایش و کنترل از پرسشنامه خشم صفت- حالت اسپیلبرگر (۲۰۰۳) استفاده شد. پرسشنامه در دو مرحله پیش‌آزمون و پس آزمون میان دانش آموزان توزیع و تکمیل شد و داده‌ها با نرم افزار SPSS نسخه ۲۲ و آزمون تحلیل کوواریانس تحلیل شدند. یافته‌ها نشان دادند که آموزش شفقت به خود بر کنترل خشم دانش آموزان مؤثر است ($p<0.001$). همچنین آموزش شفقت به خود بر خرده‌مقیاسهای کاهش احساس خشمگینانه، کاهش تمایل فیزیکی بروز خشم، کاهش خلق و خوی خشمگینانه، کاهش واکنش خشمگینانه، کاهش بروز خشم درونی و کاهش بروز خشم بیرونی مؤثر بود ($p<0.05$)، اما آموزش شفقت به خود بر تمایل کلامی بروز خشم تاثیری معنادار نداشت.

کلید واژگان: شفقت به خود، کنترل خشم، دانش‌آموزان

تاریخ دریافت: ۹۶/۱۱/۲۳ تاریخ پذیرش: ۹۷/۹/۱۲

۱. دانشیار دانشگاه یزد، دانشگاه یزد، دانشکده علوم اجتماعی (نویسنده مسئول) afshanialireza@yazd.ac.ir
۲. دکتری مشاوره، دانشگاه امام جواد (ع)، دانشکده روانشناسی azabooei@gmail.com

[Downloaded from qjfr.ir on 2026-10-09]
[DOR: 20.1001.1.26766728.1398.16.3.6.5]

مقدمه

خشم برای قرنها موضوع مورد توجه دانشمندان بوده است. خشم به شیوه‌های گوناگونی تعریف شده است. انجمن روانشناسی آمریکا[1] (۲۰۰۹) خشم را به منزلهٔ یک هیجان مفید تعریف کرده است که اگر خارج از کنترل باشد و روابط میان- فردی افراد را تحت تأثیر قرار دهد، می‌تواند مخرب هم باشد. خشم از نظر مفهومی احساس مخالفت یا عدم رضایت از یک شخص یا یک موقعیت است و می‌تواند همراه با احساس رنجش، بی‌قراری، غضب، غیظ، هیجانات شدید، عصبانیت و خصومت باشد (گرین‌وود، ثورستون ، رامبل، واترز و کیف[2]، ۲۰۰۳).

پژوهشهای محققان در سالیان اخیر، ارتباط عوامل گوناگون را با خشونت و پرخاشگری در زندگی مطرح می‌کنند. از آن میان می‌توان به مشکلات عاطفی در کودکی، طرد شدن از سوی والدین، تبعیض قائل شدن میان فرزندان، رقابتهای ناسالم در خانواده، وضع نامناسب اجتماعی و اقتصادی و عادی بودن خشونت در محیط زندگی اشاره کرد (گیلبرت و دافرن[3]، ۲۰۱۰). اشتباهات اسنادی خصومت‌آمیز، نگرش مثبت به پرخاشگری، مشکلات رفتاری (نانگل، اردلی، کارپنتر و نیومن[4]، ۲۰۰۲، اسپلاگه، باس‌ورث و سیمون[5] ، ۲۰۰۱) هوش کم، تکانشی بودن، بی‌پروایی و نبودن همدلی (ترامبلی[6] و همکاران ،۲۰۰۴)، نبودن مهارتهای شناختی و اجتماعی (گاراندو و سیلسن[7]، ۲۰۰۶) و در نهایت، درد جسمی و بدرفتاری جسمانی (رینتول، وینادن و مِگاون[8]، ۲۰۰۹؛ کریلی، چبویر و کریدی[9]، ۲۰۰۴) از عوامل عمده مؤثر در پرخاشگری اند.

از عوامل مؤثر بر کنترل خشم، شفقت به خود است. سازهٔ شفقت به خود با سبکهای مقابله و تنظیم هیجانات نیز مرتبط است (کولتس[10] و گیلبرت؛ ۲۰۱۲). شفقت نسبت به خود (خود-شفقتی[11]) حالت گرمی و پذیرش در برابر جنبه‌هایی از فرد یا زندگی فرد است که آن را دوست ندارد و مستلزم سه جزء اصلی است: اول مهربانی نسبت به خویشتن[12] در برابر خود-قضاوتی[13]، دوم اشتراک انسانی[14] در برابر انزوا[15] و سوم ذهن‌آگاهی[16] در برابر

1. American Psychological Association (APA)
2. Greenwood, Thurston, Rumble, Waters & Keefe
3. Gilbert & Daffern
4. Nangle, Erdley, Carpenter & Newman
5. Espelage, Bosworth & Simon
6. Tremblay
7. Garandeau & Cillessen
8. Rintoul, Wynaden & Mcgowan
9. Crilly, Chaboyer & Creedy
10. Kolts
11. Self-compassion
12. Self-kindness
13. Self-judgment
14. Common humanity
15. Isolation
16. Mindfulness

[Downloaded from qjfr.ir on 2026-10-09]
[DOR: 20.1001.1.26766728.1398.16.3.6.5]

همانندسازی بیش از حد[1]. خود-شفقتی نیازمند داشتن رویکردی متوازن در برابر تجربیات منفی است، به‌گونه‌ای که احساسات و افکار منفی نه سرکوب و نه اغراق شوند (ولفورد[2]، ۲۰۱۳).

از بسیاری جهات، شفقت به خود می‌تواند به مثابه راهبرد مقابله‌ای هیجان- محور مفید در نظر گرفته شود. از آنجا که شفقت به خود نیازمند آگاهی بهوشیارانه از هیجانات خود است، دیگر از احساسات دردناک و ناراحت‌کننده اجتناب نمی‌شود، بلکه با مهربانی، فهم و احساس اشتراکات انسانی، به آنها نزدیک می‌شویم؛ بنابراین هیجانات منفی به حالت احساسی مثبت‌تری تبدیل می‌شوند و به ما فرصت درک دقیق‌تر شرایط و انتخاب کارهای مؤثر برای تغییر دادن خود یا شرایط به صورتی اثربخش و مناسب می‌دهند(بنت-گلمن[3]، ۲۰۰۱). همچنین شفقت به خود، به فعال‌سازی نظام تسکین خود کمک می‌کند، بنابراین به کاهش احساس ترس و کناره‌گیری در افراد منجر می‌شود (گیلبرت و آیرنز[4]، ۲۰۰۵). شواهد پژوهشی نشان می‌دهد که شفقت به خود، تاب‌آوری هیجانی را نیز بالا می‌برد، چنان‌که افرادی که درجات بالاتری از این ویژگی شخصیتی را دارند، گرایش کمتری به فرونشانی یا نشخوار افکار دارند. شفقت به خود علاوه بر آنکه فرد را در مقابل حالات روانی منفی محافظت می‌کند، در تقویت حالات هیجانی مثبت نیز نقش دارد. گرچه شفقت به خود با عواطف مثبت ارتباط دارد، اما این ویژگی صرفاً یک شیوهٔ تفکر مثبت نیست، بلکه توانایی نگه‌داشتن هیجانات منفی در هشیاری غیرقضاوتگرانه بدون فرونشانی یا انکار جنبه‌های منفی تجربه است (نف، کرک‌پاتریک و رود[5]، ۲۰۰۷). همچنین شفقت به خود به‌طور معناداری با داشتن شفقت نسبت به دیگران همراه است (نف و پومیه[6]، ۲۰۱۳) و افراد دارای شفقت به خود بالا، تعارضات میان- فردی خود را با در نظر گرفتن نیازهای خود و دیگران حل می‌کنند (یارنل[7] و نف، ۲۰۱۳). همهٔ انسانها در زندگی روزمرهٔ خود با وقایعی مواجه می‌شوند که در آنها با تجربهٔ احساس شکست، نقص و بی‌کفایتی مواجه می‌شوند. در پی این تجارب و ارزیابی که افراد از خودشان دارند، هیجاناتی مانند خشم و خصومت در آنها برانگیخته می‌شود. گاهی خشم و خشونت هیجانات خود آگاه هستند که با تأمل به خود و خودارزیابی منفی برانگیخته می‌شوند. این خودارزیابی می‌تواند ضمنی یا آشکار باشد؛ به‌صورت هشیارانه تجربه شود و یا در فراسوی آگاهی

1. Over-identification
2. Welford
3. Bennett-Goleman
4. Irons
5. Neff, Kirkpatrick & Rude
6. Pommier
7. Yarnell

[Downloaded from qjfr.ir on 2026-10-09]
[DOR: 20.1001.1.26766728.1398.16.3.6.5]

ما رخ دهد، اما درهرصورت اساساً در مورد خود است (تانگنی[1]، ۲۰۰۳). همچنین پژوهشگران به بررسی رابطهٔ شفقت به خود با سایر متغیرها نیز پرداخته‌اند که چند نمونه از این مطالعات ارائه می‌شود.

وانگ، چن، پون، تنگ و جین[2] (۲۰۱۷)، طی پژوهشی نشان دادند که شفقت به خود سبب کاهش رفتارهای غیراخلاقی در افراد می‌شود. توسون[3] (۲۰۱۴) به بررسی تأثیر محیط مدرسه بر کنترل خشم دانش‌آموزان پرداخت و به این نتیجه رسید که روابط شفقت‌آمیز در مدرسه به‌طور چشم‌گیری پرخاشگری را در دانش‌آموزان کاهش می‌دهد. پژوهش پیترسون[4] (۲۰۱۴) که به بررسی رابطهٔ میان شفقت به خود و سبکهای مقایسه‌ای پرداخت، نشان داد که هرچه شفقت به خود در افراد بالاتر می‌رود تمایل آنها به استفاده از سبکهای مقایسه‌ای کاهش می‌یابد. یافته‌های پژوهش بالسامو[5] (۲۰۱۳) که روی ۲۳۰ دانشجوی ایتالیایی انجام شده است، نشان داد که آموزش شفقت به خود بر کاهش نشانگان افسردگی و افزایش کنترل خشم دانشجویان مؤثر است. همچنین یافته‌های پژوهش مورلی، ترانووا، کانینگهام و وان[6](۲۰۱۶) که به بررسی نقش شفقت به خود و خودکنترلی روی نمونه ۶۶ نفری دانش‌آموزان پرداختند، نشان داد که رابطه ای معنادار میان شفقت به خود و خودکنترلی دانش‌آموزان وجود دارد. همچنین شفقت به خود رابطه ای معنادارتر نسبت به خودکنترلی در کاهش بروز خشم دانش‌آموزان داشت. بشرپور، دانشور و نوری (۲۰۱۶) که به بررسی رابطه میان ابعاد شفقت به خود و کنترل خشم با شیوع افکار خودکشی در دانشجویان پرداختند، نشان دادند که شیوع افکار خودکشی با میزان ذهن‌آگاهی رابطه منفی معنادار دارد و در مقابل شیوع افکار خودکشی با انزوا، همانندسازی بیش از حد، قضاوت خود، خشم درونی و بیرونی و تمایلات خشمگینانه رابطه معنادار و مثبت دارد. یافته‌های پژوهش بری، لافلین و دوسِت[7](۲۰۱۵) که به بررسی رابطه میان شفقت به خود با خودبزرگ‌بینی، عزت‌نفس و خشم در میان پسران ۱۶ تا ۱۸ ساله در معرض خطر پرداختند، نشان داد که شفقت به خود به طور معناداری با خشم و خودبزرگ‌بینی رابطه منفی و با عزت نفس رابطه مثبت دارد. پژوهش نف و پومیه (۲۰۱۳) نشان داد که شفقت خود به صورتی معنادار با داشتن شفقت نسبت به دیگران همراه است.

1. Tangney
2. Wang, Chen, Poon, Teng & Jin
3. Tosun
4. Petersen
5. Balsamo
6. Morely, Terranova, Cunningham & Vaughn
7. Barry, Loflin & Doucette

[Downloaded from qjfr.ir on 2026-10-09]

[DOR: 20.1001.1.26766728.1398.16.3.6.5]

پژوهش یارنل و نف (۲۰۱۳) نشان داد که افراد دارای شفقت به خود بالا تعارضات میان- فردی خود را با در نظرگرفتن نیازهای خود و دیگران حل می‌کنند.

با این‌حال پژوهشهای کمی در این زمینه به‌ویژه در ایران انجام‌شده است و نوع و شدت رابطه میان کنترل خشم و شفقت به خود، خیلی روشن نیست. بنابراین درک نقش کنترل خشم و ارتباط آن با شفقت به خود از لحاظ نظری و تجربی بسیار مهم است. از یک طرف کنترل خشم به قابلیتهای اجتماعی، هیجانی و رفتاری مربوط است و از طرف دیگر شفقت به خود، از سازه‌های جدید در علم روانشناسی است که با به کارگیری عناصر روانشناسی مثبت مانند ذهن‌آگاهی، قضاوتی نبودن و مهربانی با خود می‌تواند به ارتقای هیجانی، اجتماعی و رفتاری افراد کمک کند. لذا شناسایی رابطه میان شفقت به خود و کنترل خشم می‌تواند به روان‌شناسان این امکان را بدهد تا بر اساس ارتباط موجود میان این دو سازه، به ارتقای سلامت روان افراد کمک کنند.

روش پژوهش

جامعهٔ آماری: جامعه آماری پژوهش همهٔ دانش‌آموزان پسر مقطع متوسطه دوره اول شهر یزد به تعداد ۱۲۸۴۵ نفر بودند.

روش نمونه‌گیری: این مطالعه در زمره تحقیقات کمّی و از نوع تصادفی آزمایشی است. نمونه‌گیری این پژوهش با بهره‌گیری از نمونه‌گیری تصادفی خوشه‌ای چندمرحله‌ای صورت گرفت. با توجه به حجم بالای جامعه آماری از میان دو ناحیه آموزش‌وپرورش شهر یزد، ناحیه یک به‌طور تصادفی انتخاب شد، سپس از میان ۲۴ مدرسه پسرانه متوسطه دوره اول ناحیه یک یزد، دبیرستان پسرانه زکریا به‌طور تصادفی انتخاب شد و از میان دانش‌آموزان دبیرستان زکریا نیز که ۳۵۰ نفر بودند، ۱۵۰ نفر به‌صورت تصادفی انتخاب‌شدند و به پرسشنامه کنترل خشم پاسخ دادند. پس از آن ۳۰ نفر که کمترین نمره را در کنترل خشم به دست آوردند، انتخاب و به‌صورت تصادفی به دو گروه آزمایش و کنترل تقسیم شدند. گروه آزمایش به مدت هشت جلسه ۷۰ دقیقه‌ای تحت آموزش شفقت به خود قرار گرفتند، اما گروه کنترل آموزشی دریافت نکرد. پیش از اجرای پیش‌آزمون و آموزش شفقت به خود، آزمودنیهای گروه آزمایش در جریان جلسات آموزش قرار گرفتند و رضایت خود را برای شرکت در جلسات و آزمونها اعلام کردند. جلسات به صورت گروهی بود و همه اعضای گروه آزمایش در تمام جلسات حضور داشتند.

شرح جلسات آموزشی: شرح جلسات آموزشی شفقت به خود در جدول شماره ۱ ارائه شده است.

[Downloaded from qjfr.ir on 2026-10-09]

[DOR: 20.1001.1.26766728.1398.16.3.6.5]

جدول ۱: شرح جلسات آموزشی شفقت به خود

جلسات درمان	شرح درمان
جلسه اول	**آشنایی مدرس و اعضا با یکدیگر و انجام پیش‌آزمون و توضیح در مورد ریشه خشم و چگونگی شناسایی خشم درونی**. شناسایی ریشه‌های خشم درونی ازجمله نارضایتی از خود، احساس تزلزل و بی‌لیاقتی، تقلای بیش از حد برای از بین بردن و انکار این احساسات که ریشه در پرورش دوران کودکی و محیط دارد. معرفی مقدماتی شفقت به خود به عنوان یکی از ابزارهای مؤثر در مقابله با خشم.
جلسه دوم	**معرفی عناصر شفقت به خود و توضیح کامل در مورد ذهن‌آگاهی**. ذهن‌آگاهی یعنی در زمان حال باشیم، بدون اینکه تلاش کنیم به چیزهایی که دوست داریم بچسبیم و چیزهایی که دوست نداریم را از میان برداریم. بنابراین بخشی از ذهن‌آگاهی شامل "بودن با خودِ" فعلی است؛ هرچند تمایل انسان بر این است که جور دیگری باشد. حس *"خودی"* که دارید از داستان زندگی‌تان که ثابت و دست‌نخورده است گرفته نشده، بلکه از تجربه‌های لحظه‌هایتان گرفته می‌شود و دائماً در حال تغییر است. ذهن‌آگاهی، نارضایتی را فرصتی برای یادگیری و پرورش مجدد می‌داند. این طرز فکر، باعث کنجکاوی می‌شود: توجه باز و دوستانه. همچنین تمایل به فرار و پنهان کردن را معکوس می‌کند و از شما می‌خواهد به سمت چیزهایی که برایتان دشوار است بروید (به‌جای اینکه از آنها اجتناب کنید). به‌جای اینکه بگویید: *من بی‌لیاقتم*، می‌گویید: *آهان پس حس بی‌لیاقتی این‌جوریه!* ذهن‌آگاهی به شما یاد می‌دهد که زندگی را باید از طریق احساسات تجربه کرد نه از طریق تفاسیر پی‌درپی ذهن.
جلسه سوم	**آموزش تن آرامی به عنوان راهی برای مقابله با خشم درونی و بیرونی**. از آنجایی‌که ذهن اغلب مایلها با بدن فاصله دارد، بزرگان علم روانشناسی معتقدند "تنفس مانند پلی است" که ذهن را به بدن متصل می‌کند. متمرکز کردن توجه روی تنفس، افکار و نگرانیها را برطرف می‌کند. زمانی که ذهنتان درگذشته یا آینده سرگردان است یا در حال تجربه رویدادی منفی و آزاردهنده هستید می‌توانید از تنفس به‌عنوان یک لنگر برای اتصال بدنتان به زمان حال استفاده کنید و برای جنگیدن با هیجانات منفی تقلا نکنید. هرچه آشفتگی ذهنتان بیشتر باشد، فرصت بیشتری دارید تا بازگشت به تنفس را تمرین کنید، چون این "برگشتن" است که خیلی مهم است. با کمک تنفس به‌عنوان یک همراه همیشگی، یاد می‌گیرید چطور از افکار منفی دور بمانید و پستی‌و بلندیهای اعتقاد به اینکه "باید" جور خاصی باشید و "نباید" جور دیگری باشید را پشت سر بگذارید. تمرین تنفس شکمی
جلسه چهارم	**مرور تمرین جلسه قبل و ادامه آن**. تنفس، عمیقاً با سلامت هیجانی و زندگی گره‌خورده است. زمانی که با خطری مواجه می‌شوید، سیستم عصبی خودکار، تنفسی سطحی ایجاد می‌کند که با بالا و پایین رفتن سریع قفسهٔ سینه همراه است. این واکنش بخشی از واکنش به استرس است که اغلب آن را تحت عنوان واکنش «جنگ، گریز یا توقف» می‌شناسیم و طی آن فرایندهای فیزیولوژیکی بدن سرعت می‌یابند تا انسان بتواند سریعاً برای واکنش به یک تهدید عمل کند. در چنین موقعیتی، منطقی فکر کردن دشوار است و عواطف بیش از حد فعال اند. یکی از روشهای بدن برای شروع واکنش به استرس و تهدید، تنفس سریع قفسه سینه‌ای است. این مکانیسم قدیمی به انسان اولیه کمک می‌کرد تا سریعاً از خطر، مثلاً خطر رویارویی با ببر، فرار کند و از انقراض در امان بماند. باید گفت که مغز انسان نمی‌تواند میان آنچه تهدید واقعی به‌حساب می‌آید و منشأ بیرونی دارد و آنچه صرفاً ذهنی و هیجانی است، تمایز قائل شود. تهدیدهای هیجانی مانند ببرهایی شیطانی هستند _صداهایی درونی که نحوه عملکرد انسان و درست بودن آن را ارزیابی و مقایسه می‌کنند. به ازای هر ببر واقعی که در پشت بوته پنهان‌شده است و انسان را تهدید می‌کند، هزاران «ببر شیطانی» در ذهن انسان وجود دارد. هنگامی‌که تنفس ذهن آگاه انجام می‌دهید، تنفس‌تان به‌طور طبیعی ریتمی آهسته‌تر، باثبات‌تر و عمیق‌تر پیدا می‌کند و مغزتان را در حالت آرامش قرار می‌دهد. درنتیجه می‌توانید هم به خودتان و هم به دیگران یک استراحت بدهید چون هیچ مورد اورژانسی وجود ندارد. تنفس شکمی شرایط را برای ماندن در زمان حال فراهم می‌کند چون به ذهن آرامش و سکون می‌بخشد. پس‌ازآن می‌توانید فضایی فراهم کنید که از «انجام دادن» رها شوید و با «بودن» به آرامش برسید –درواقع تنفس شکمی شما را قادر می‌سازد به پذیرش درونی برسید نه اینکه بخواهید از بیرون برای خود اعتبار جمع کنید.
جلسه پنجم	**شناخت قضاوت و نقش آن در خشم و چگونگی مقابله با آن**. قضاوت کردن جزء روند عادی زندگی روزمره است. به این نتیجه می‌رسید فرد خوبی هستید یا فرد بدی و ارزیابی می‌کنید آیا موفق شده‌اید یا شکست‌خورده‌اید. زندگیِ پر از قضاوت مانند رانندگی با ماشینی است که روی شیشهٔ جلویی آن لایه‌ای از خاک قرار دارد. آن‌قدر به نگاه کردن از بین ذرات خاک، عادت کرده‌اید که دیگر

[Downloaded from qjfr.ir on 2026-10-09]

[DOR: 20.1001.1.26766728.1398.16.3.6.5]

	حتی متوجه خاک روی شیشه هم نمی‌شوید. اما می‌توانید تشخیص دهید، افکاری که کلماتی مانند «باید» و «نباید» در بردارند، به قضاوتهایی اصولی اشاره دارند، در این مورد که چه چیزی خوب است و چه چیزی بد، چه چیزی درست است و چه چیزی نادرست. قضاوت اغلب احساسات منفی مانند عصبانیت، درماندگی و ناامیدی را شعله‌ور می‌کند. افکار قضاوتی واقعاً می‌توانند شما را در یک حلقهٔ معیوب گرفتار کنند و داستان ببافند مثلاً *من یه احمقم. هیچ‌وقت به هیچ‌جا نمی‌رسم.* این داستانها آثار مخربی دارند و معمولاً پایهٔ حقیقی و درستی ندارند. درعین‌حال، شما خودتان را پایین می‌آورید چون فکر می‌کنید باید کسی می‌شدید که الان نیستید یا باید کاری انجام می‌داده اید که نداده اید. حتی اگر خود را مثبت هم قضاوت کنید، باز هم مشکل‌آفرین خواهد بود: دیر یا زود، افکار مثبت جای خود را به ناامیدی می‌دهند چون چیزی که شما به‌عنوان خوبی و موفقیت ارزیابی کرده بوده‌اید یا عمرش چندان طولانی نیست و یا اصلاً با انتظاراتی که از شما می‌رود، مطابقت ندارد. عدم قضاوت دلالت بر این دارد که هیچ موفقیت یا شکست، درست یا غلط و برد و باختی وجود ندارد. اشتباهها به‌سادگی رخ می‌دهند. **تمرین قضاوتی نبودن:** امروز یک ساعت، ذهن آگاهانه به این فکر کنید که چه مدت یک‌بار از پشت شیشهٔ خاکی قضاوت، به دنیا نگاه می‌کنید. هر زمان که متوجه یک فکر قضاوتی شدید، آن را بشمارید – یک صد تومانی در جیب خود یا یک مهره در یک کیسه بگذارید. می‌توانید از هر چیز کوچک یا هر ظرفی برای انجام دادن این تمرین استفاده کنید. پس از یک ساعت حساب کنید چقدر پول، مهره یا هر شیء دیگر جمع شده است. پنج‌تا؟ صدتا؟ اعداد قرار نیست چیزی در مورد شما بگویند– بلکه فقط نشانگر این هستند که چقدر روی عمل نکردن به افکار قضاوتی تمرین کرده‌اید. حتی اگر این فکر به سراغتان آمد که این عدد خوب است یا بد، یک‌صد تومنی دیگر در جیبتان بگذارید.
جلسه ششم	**چگونگی کنترل رفتار خشمگینانه به کمک ذهن‌آگاهی و قضاوتی نبودن. تمرین غذا خوردن ذهن آگاهانه:** زمانی که قضاوت را از زندگی خود حذف می‌کنید، آزادی بزرگی به دست می‌آورید. به‌جای اینکه خودتان را قربانی شرایط بدانید، موقعیتها، انتخابها و احتمالات را می‌بینید. ذهن بدون قضاوت شما را قادر می‌سازد تا بتوانید زندگی را به پربارترین وجه ممکن تجربه کنید، نه به صورتی که محدود به انتظاراتتان است. برای معرفی مفهوم ذهن بی‌قضاوت از تمرینی استفاده می‌شود که در آن هریک از شرکت‌کنندگان باید یک عدد کشمش بخورند. از آنها خواسته می‌شود دانهٔ کشمش را با حرکت آهسته کشف کنند، در هرلحظه با یک حس – شکل، بو، لمس، صدا و مزه – انگار که برایشان تجربه ای کاملاً جدید است. بدون اینکه تفسیر کنند با دیدن کشمش چه چیزی به خاطرشان می‌آید یا متوجه چه چیزی می‌شوند، به‌سادگی خصوصیات کشمش ازجمله رنگ، بافت و عطر و بوی آن را شناسایی کنند. یک راه ساده برای پرورش ذهن‌آگاهی و قضاوتی نبودن در زندگی روزمره، آهسته خوردن است. **تمرین:** برای شروع، جایی تنها و بدون وجود هیچ عامل حواس‌پرتی بنشینید. تصمیم بگیرید که فقط روی غذا خوردن تمرکز کنید– در حین غذا خوردن هیچ کار دیگری انجام ندهید مثل مطالعه، کار با لپ‌تاپ، حرف زدن با تلفن یا گوش دادن به موسیقی. ۱– به غذای درون بشقابتان نگاه کنید. به تمام رنگها، شکلها و بافتها توجه کنید. فکر کنید چطور غذایتان را برای کسی که تا به حال این غذا را ندیده است، توصیف می‌کنید. همین کار را در مورد نوشیدنی‌تان هم انجام دهید. ۲– به عطر و بوی متفاوت غذا و نوشیدنی‌تان توجه کنید. آیا بوی غذا را با بو کردن از نزدیک به درون خود می‌کشید؟ یا آیا بوی غذا فضای اتاق را پرکرده است؟ ۳– به‌آرامی شروع به خوردن کنید و با حواس پنجگانه خود را همچنان با این کار درگیر نگه‌دارید. آیا هنگام خوردن صدای خرد شدن غذا زیر دندانها و گرمی غذا را در دهانتان حس می‌کنید؟ وقتی نوشیدنی می‌خورید، آیا صدای هورت یا قل‌قل یا قورت دادن نوشیدنی را می‌شنوید؟ ۴– هر تکه از غذا را کاملاً مزه کنید. کاملاً با چیزی که می‌خورید در تماس باشید. شیرین، ترش، نمکی یا تند است؟ توجه کنید چطور طعم غذا زمانی که آن را می‌جوید تغییر می‌کند. به احساس جویدن و بلعیدن خود نیز توجه کنید. ۵– هنگام غذا خوردن نسبت به فعالیتهایی که انجام می‌دهید آگاه باشید. توجه کنید چطور کارد و چنگال را به سمت دهان می‌آورید و دوباره آن را پایین می‌گذارید، چگونه غذا را می‌برید و چطور مواد درون بشقاب را باهم مخلوط یا از هم جدا می‌کنید. ۶– ببینید هنگامی‌که در حال خوردن هستید چه احساسی دارید. آیا احساس لذت و خشنودی می‌کنید؟ سپاسگزارید؟ ناامیدید؟ متعجب اید؟ یا آرام؟ ۷– توجه کنید آیا برایتان سخت است که غذا را همان‌طور که هست تجربه کنید، بدون اینکه آن را بر اساس انتظارتان بسنجید. آیا هرلحظه یا حتی با هر لقمه در حال ارزیابی غذا هستید؟ اگر این‌طور است ذهنتان را به سمت خوردن هدایت کنید. با حواس پنجگانه‌تان، بینایی، چشایی، بویایی، لامسه و شنوایی به‌عنوان «شیء موردتوجه» در ارتباط بمانید. این تمرین را انجام مدیتیشن

[Downloaded from qjfr.ir on 2026-10-09]

[DOR: 20.1001.1.26766728.1398.16.3.6.5]

	هنگام غذا خوردن بدانید. در مقایسه با دفعات قبلی، این بار غذا خوردن با ذهن مبتدی که هر طعم تجربه ای جدید به‌حساب می‌آید، چه حسی داشت؟ آیا می‌توانید تصور کنید که همهٔ فعالیتهایتان را با ذهن مبتدی انجام دهید؟ به نظرتان چطور خواهد بود؟
جلسه هفتم	**نقش هیجانات در بروز خشم:** ما به‌صورت ذاتی تمایل داریم هیجاناتمان را به‌صورت مثبت و منفی دسته‌بندی کنیم اما هیجاناتی، همانند افکار، فی‌نفسه خوب یا بد نیستند. بااین‌حال، اگر در مقابلشان مقاومت کنیم- یعنی این هیجانات را قضاوت کنیم، سعی کنیم کنترلشان کنیم، در مقابلشان وسواس به خرج دهیم و یا آنها را از خود دور کنیم – ممکن است مخرب شوند. برای مثال، عصبانیت به رنجش تبدیل می‌شود یا ترس به حس ناامنی. گشوده بودن ضرورتاً به‌این معنا نیست که فرد هیجاناتش را ابراز کند، تفسیری که خیلی وقتها به‌اشتباه به کار می‌رود، بلکه به‌این معناست که به هیجاناتتان اجازه دهید در قلبتان حضورداشته باشند بدون اینکه آنها را سفت نگه‌دارید یا به عکس سعی کنید آنها را از خود دور کنید. چطور این کار را انجام می‌دهید؟ فضایی برایشان ایجاد کنید تا حضورداشته باشند. تمایل ذاتی ما این است که به احساسات خوشایند بچسبیم، احساسات ناخوشایند را کنار بزنیم و یا محرکهای بی‌علاقگی را انتخاب کنیم، مواردی که در روان‌شناسی بودایی به‌عنوان «سه سم» شناخته می‌شوند:۱- طمع (که درنتیجهٔ چسبیدن به چیزی به وجود می‌آید)۲- نفرت (که درنتیجهٔ بیزاری از چیزی به وجود می‌آید)۳- توهم (که درنتیجهٔ بی‌علاقگی به وجود می‌آید). این «سم‌ها» بر مبنای تمایل ما به احساس مداوم لذتهای ناشی از خوشی و پیروزی موردستایش واقع‌شدن و شهرت هستند و از «غم و اندوه» ناشی از هیجانات متضاد یعنی درد، شکست، سرزنش و بی‌احترامی، اجتناب می‌کنند. تمرین: موقعیتی را تجسم کنید که در گذشته به شدت دربرابرش خشم نشان داده اید. چرا این گونه رفتار کرده اید؟ چه هیجاناتی را تجربه کرده اید؟ تا هفته آینده نسبت به هیجانات آزاردهنده درونی خود آگاهانه رفتار کنید. سعی کنید با آن مبارزه نکنید و فقط آن را مشاهده کنید که چطور سبب آزارتان شده است؟ چه حسی در بدنتان دارید؟ چه افکاری به سراغتان می‌آید؟ چه هیجانی بر شما غالب است؟
جلسه هشتم	**شفقت به خود/گفتار شفقت‌آمیز/کردار شفقت‌آمیز و اجرای پس‌آزمون:** مغز «سوگیری‌های منفی» هم دارد به طوری که تجارب منفی مثل چسب به مغز می‌چسبد و تجربه‌های مثبت مثل تفلون نچسب هستند و از مغز پاک می‌شوند. ما تجارب مثبت را کوچک می‌شماریم و به تجارب منفی عمیقاً فکر می‌کنیم. خوشبختانه، واکنش "جنگ، گریز، یا توقف که یک نوع واکنش به استرس است با واکنش «استراحت و هضم» که یک نوع پاسخ ریلکسیشن است، متعادل می‌شود. اما برای منافع بیشتر باید واکنشی داشته باشیم "مغز ما در پاسخ برای مراقبت طراحی‌شده است،". پاسخ جنگ شما را تحریک می‌کند که از خود انتقاد کنید، پاسخ گریز شما را تحریک می‌کند که از لحاظ هیجانی عقب‌نشینی کنید و توقف، سبب می‌شود که در خودتان فرو روید. اما انتقاد از خود، حبس خود و فرورفتن در خود "سه عنصر نامقدس" هستند و می‌توانند در آغوش شفقت به خود آرام گیرند. **شفقت به خود:** شفقت به خود یعنی همان‌طوری که از فردی که عاشقش هستید مراقبت می‌کنید، از خودتان هم مراقبت کنید. به‌آسانی می‌توانید شفقت به خود ذاتی و طبیعی را هنگامی‌که سردرد دارید و دستتان را روی سرتان می‌گذارید و خودتان را در آغوش می‌گیرید، ببینید. شفقت به خود تأثیر وقایع منفی را کم می‌کند و وقتی که احساس بدی نسبت به خودتان دارید، تمایل شما را به داشتن انکار در این زمینه، کاهش می‌دهد. وقتی اجازه می‌دهید شفقت به خود جریان یابد، هیجاناتی مثل خشم، نفرت و عصبانیت از بین می‌روند. **گفتار شفقت‌آمیز:** وقتی‌که انتقاد می‌کنید، نصیحت بی‌موردی انجام می‌دهید، دروغ می‌گویید، تهمت می‌زنید، توهین یا حمله می‌کنید، گفتار آسیب‌زننده دارید. اما گفتار ملموس هم گاهی به‌راحتی می‌تواند آسیب‌زننده باشد- مثلاً زمانی که حرف طرف مقابلتان را قطع می‌کنید، روی طرف مقابلتان مسلط می‌شوید یا او را تحت کنترل خود می‌گیرید، متأسفانه ما آن‌قدر گفتار آسیب‌زننده داریم و از دیگران می‌شنویم که غالباً از آن بی‌خبریم. لازم است در رفتارمان با دیگران شفقت‌آمیز برخورد کنیم و با آگاهی کامل لحن گفتار و تاثیر گفتارمان بر طرف مقابل وارد مکالمه با او شویم. اگر گفتارتان درست، مفید و به‌جا باشد، مؤثر، اندیشمندانه و آگاهانه است. گفتار درست، همدلی، آگاهی و حساسیت بیشتری در خود دارد. هرچه گفتار درست را بیشتر تمرین کنید، بیشتر می‌توانید از موضع آگاهانه پاسخ دهید. **کردار شفقت‌آمیز:** آخرین تمرین رفتار شفقت‌آمیز تمرین کردار درست است: یعنی عمل کنیم اما با افکار قضاوتی و نیازهای هیجانی به خود و دیگران آسیب نرسانیم. در طول تمرین کردار درست، می‌توانید ببینید اعمال ناسالم منجر به حالات ناسالم ذهنی می‌شوند. زمانی که رابطهٔ علت و معلولی میان اعمال و حالات ذهنی خود را نگاه می‌کنید، انعکاس خود را می‌بینید. زمانی که در دام

[Downloaded from qjfr.ir on 2026-10-09]

[DOR: 20.1001.1.26766728.1398.16.3.6.5]

	طمع، خشم یا حسادت گیر می افتید، متوجه رنج خود می‌شوید و به عکس، زمانی که مملو از بخشندگی، مهربانی یا صبر هستید، می‌توانید متوجه خوشحالی خود شوید. وقتی متوجه می‌شوید که به تغییرات دیگران وابسته نیستید (چیزهایی که شما هیچ کنترلی روی آنها ندارید) خودتان منبع خوشحالی خودتان هستید، احساس قدرت می‌کنید. اگرچه پویایی میان- فردی، عملکردی پنجاه/پنجاه است، اما شما صد درصد مسئول عملی که سهم خودتان است، به‌حساب می‌آیید.

ابزار پژوهش

پرسشنامه خشم اسپیلبرگر (۲۰۰۳): کنترل خشم نمره‌ای است که از سیاهه ۵۷ سؤالی بروز خشم حالت –صفت اسپیلبرگر[1] به دست می‌آید. آیتم‌های سیاهه در سه بخش تنظیم‌شده‌اند: بخش اول با عنوان «همین‌الان احساس می‌کنم» به‌اندازه‌گیری خشم حالت می‌پردازد که در آن آزمودنیها شدت احساس خود را بر اساس یک مقیاس چهارگزینه‌ای از «به‌هیچ‌وجه =۱» تا «خیلی زیاد =۴» درجه‌بندی می‌کنند. این بخش ۱۵ آیتم را در بردارد و شامل مقیاس خشم حالت و خرده‌مقیاسها است : الف) احساس خشمگینانه، ب) تمایل به بروز کلامی خشم، ج) تمایل به بروز فیزیکی خشم. بخش دوم با عنوان «معمولاً احساس می‌کنم» با ده آیتم به سنجش خشم صفت اختصاص داشته و همانند بخش اول درجه‌بندی می‌شود. مقیاس خشم صفت دارای دو خرده‌مقیاس زیر است که از هریک از آیتم‌های زیر به دست می‌آیند : الف) خلق‌وخوی خشمگینانه ؛ ب) واکنش خشمگینانه. بخش سوم با عنوان «معمولاً هنگام کفری یا خشمگین شدن، چه واکنشی یا رفتاری دارم» بروز و کنترل خشم را می‌سنجد و شامل چهار مقیاس است که از آیتمهای زیر تشکیل‌شده است : الف) بروز خشم بیرونی (بروزیافته) ب) بروز خشم درونی (فروخورده) ج) کنترل خشم بیرونی، د) کنترل خشم درونی. این بخش در یک مقیاس چهاردرجه‌ای از «تقریباً هرگز =۱» تا «همیشه = ۴» درجه‌بندی‌شده و ۳۲ آیتم را در برمی‌گیرد. این پرسشنامه را نخستین بار در ایران اصغری‌مقدم، حکیمی‌راد و رضازاده (۱۳۸۷) هنجاریابی کردند و آلفای کرونباخ ۰/۷۷ به دست آمد که از لحاظ آماری همبستگی میان نمرات هریک از مقوله‌ها با یکدیگر و با نمره کل پرسشنامه معنادار بوده است. در پژوهش حاضر نیز ضریب آلفای کرونباخ برای سازه مزبور ۰/۸۱ به دست آمده که نشانگر همبستگی درونی گویه‌ها و مطلوبیت ابزار است.

روش تحلیل داده‌ها

تحلیل داده‌ها با نرم‌افزار SPSS نسخه ۲۲، در دو سطح توصیفی و استنباطی انجام‌شده است. در سطح توصیفی از جدول و نمودار و آماره‌های گرایش مرکزی و پراکندگی استفاده و در سطح استنباطی، متناسب با فرضیات از آزمونهای آماری مانند پیرسون و تحلیل کوواریانس استفاده‌شده است.

1. The State-Trait Anger Expression Inventory (STAXI-2)

[Downloaded from qjfr.ir on 2026-10-09]

[DOR: 20.1001.1.26766728.1398.16.3.6.5]

یافته‌های پژوهش

یافته‌های توصیفی

میانگین کنترل خشم در گروه آزمایش در پیش‌آزمون و پس‌آزمون به ترتیب ۱۳۰/۵۶ و ۱۲۰/۵۶ و در گروه کنترل در پیش‌آزمون و پس‌آزمون به ترتیب ۱۲۸/۴۸ و ۱۲۷/۷۲ به‌دست‌آمده است. میانگین احساس خشمگینانه در گروه آزمایش در پیش‌آزمون و پس‌آزمون به ترتیب ۱۰/۴۰ و ۸/۳۰ و در گروه کنترل در پیش‌آزمون و پس‌آزمون به ترتیب ۱۰/۵۳ و ۱۰/۴۳، میانگین تمایل به بروز کلامی خشم در گروه آزمایش در پیش‌آزمون و پس‌آزمون به ترتیب ۹/۷۳ و ۸/۸۷ و در گروه کنترل در پیش‌آزمون و پس‌آزمون به ترتیب ۹/۶۷ و ۹/۸۰ بوده و در نهایت میانگین تمایل به بروز فیزیکی خشم در گروه آزمایش در پیش‌آزمون و پس‌آزمون به ترتیب ۸/۸۰ و ۶/۳۳ و در گروه کنترل در پیش‌آزمون و پس‌آزمون به ترتیب ۸/۵۳ و ۸/۳۳ بوده است. میانگین خلق‌وخوی خشمگینانه در گروه آزمایش در پیش‌آزمون و پس‌آزمون به ترتیب ۸/۴۰ و ۶/۴۷ و در گروه کنترل در پیش‌آزمون و پس‌آزمون به ترتیب ۸/۲۰ و ۸/۰۰ به‌دست‌آمده و همچنین میانگین واکنش خشمگینانه در گروه آزمایش در پیش‌آزمون و پس‌آزمون به ترتیب ۱۴/۸۷ و ۱۱/۱۳ و در گروه کنترل در پیش‌آزمون و پس‌آزمون به ترتیب ۱۴/۵۳ و ۱۴/۹۳ بوده است.

میانگین بروز خشم بیرونی (بروز یافته) در گروه آزمایش در پیش‌آزمون و پس‌آزمون به ترتیب ۱۸/۲۰ و ۱۵/۱۶ و در گروه کنترل در پیش‌آزمون و پس‌آزمون به ترتیب ۱۸/۲۷ و ۱۸/۶۰، میانگین بروز خشم درونی (فروخورده) در گروه آزمایش در پیش‌آزمون و پس‌آزمون به ترتیب ۲۰/۶۳ و ۱۷/۴۲ و در گروه کنترل در پیش‌آزمون و پس‌آزمون به ترتیب ۱۹/۳۵ و ۱۹/۹۰ بوده است. همچنین میانگین کنترل خشم بیرونی در گروه آزمایش در پیش‌آزمون و پس‌آزمون به ترتیب ۱۹/۶۷ و ۲۲/۹۹ و در گروه کنترل در پیش‌آزمون و پس‌آزمون به ترتیب ۱۹/۳۳ و ۱۹/۱۴ بوده و در نهایت میانگین کنترل خشم درونی در گروه آزمایش در پیش‌آزمون و پس‌آزمون به ترتیب ۱۹/۸۷ و ۲۳/۸۹ و در گروه کنترل در پیش‌آزمون و پس‌آزمون به ترتیب ۲۰/۰۷ و ۱۹/۵۹ به‌دست‌آمده است.

یافته‌های استنباطی

فرضیه اصلی: آموزش شفقت به خود سبب کنترل خشم در دانش‌آموزان پسر دوره اول متوسطه می‌شود.

[Downloaded from qjfr.ir on 2026-10-09]

[DOR: 20.1001.1.26766728.1398.16.3.6.5]

جدول ۲: نتایج تحلیل کوواریانس برای بررسی تأثیر مداخله آموزشی در کنترل خشم در مرحله پس‌آزمون

	مجموع مربعات	درجه آزادی	میانگین مربعات	آماره F	سطح معناداری	میزان تأثیر
پیش‌آزمون	۱۸۸۱/۷۵۷	۱	۱۸۸۱/۷۵۷	۲۴/۷۱۱	۰/۰۰۱	۰/۴۷۸
گروه	۵۲۵/۵۴۳	۱	۵۲۵/۵۳۴	۶/۹۰۱	۰/۰۱۴	۰/۲۰۴
خطا	۲۰۵۶/۰۵۵	۲۷	۷۶/۱۵۰			

با توجه به اطلاعات جدول شماره ۲، سطح معناداری (Sig = ۰/۰۱۴) کمتر از ۰/۰۵ است، بنابراین تفاوت معنادار میان میانگین برآورد شده نمرات کنترل خشم آزمودنیهای گروه آزمایش و کنترل وجود دارد و میزان تفاوتها حاکی از آن است که ۲۰/۴ درصد کوواریانس نمرات پس‌آزمون ناشی از مداخله آموزش شفقت به خود است. بنابراین مداخله آموزش شفقت به خود در کنترل خشم در دانش‌آموزان پسر دوره اول متوسطه تأثیر دارد. همچنین متغیر پیش‌آزمون با سطح معناداری ۰/۰۰۱ و میزان اثر ۴۷/۸ درصد معنادار است.

فرضیه فرعی اول: آموزش شفقت به خود سبب کاهش احساس خشمگینانه در دانش‌آموزان پسر دوره اول متوسطه می‌شود.

جدول ۳: نتایج تحلیل کوواریانس برای بررسی تأثیر مداخله آموزشی در کاهش احساس خشمگینانه در مرحله پس‌آزمون

	مجموع مربعات	درجه آزادی	میانگین مربعات	آماره F	سطح معناداری	میزان تأثیر
پیش‌آزمون	۲۸/۳۲۲	۱	۲۸/۳۲۲	۱۶/۱۷۱	۰/۰۰۱	۰/۳۷۵
گروه	۳۲/۳۳۰	۱	۳۲/۳۳۰	۱۸/۴۶۰	۰/۰۰۱	۰/۴۰۶
خطا	۴۷/۲۸۷	۲۷	۱/۷۵۱			

با توجه به اطلاعات جدول شماره ۳، سطح معناداری (Sig = ۰/۰۰۱) کمتر از ۰/۰۵ است، بنابراین تفاوت معناداری میان میانگین برآورد شده نمرات احساس خشمگینانه آزمودنیهای گروه آزمایش و کنترل وجود دارد و میزان تفاوتها حاکی از آن است ۴۰/۶ درصد کوواریانس نمرات پس‌آزمون ناشی از مداخله آموزش شفقت به خود است. بنابراین مداخله آموزش شفقت به خود در کاهش احساس خشمگینانه در دانش‌آموزان پسر دوره اول متوسطه تأثیر دارد. همچنین متغیر پیش‌آزمون با سطح معناداری ۰/۰۰۱ و میزان اثر ۳۷/۵ درصد معنادار است.

فرضیه فرعی دوم: آموزش شفقت به خود سبب کاهش تمایل کلامی بروز خشم در دانش‌آموزان پسر دوره اول متوسطه می‌شود.

[Downloaded from qjfr.ir on 2026-10-09]

[DOR: 20.1001.1.26766728.1398.16.3.6.5]

جدول ۴. نتایج تحلیل کوواریانس برای بررسی تأثیر مداخله آموزشی در کاهش تمایل کلامی بروز خشم در مرحله پس‌آزمون

	مجموع مربعات	درجه آزادی	میانگین مربعات	آماره F	سطح معناداری	میزان تأثیر
پیش‌آزمون	۴۲/۶۳۵	۱	۴۲/۶۳۵	۱۳/۴۶۴	۰/۰۰۱	۰/۳۳۳
گروه	۶/۹۵۱	۱	۶/۹۵۱	۲/۱۹۵	۰/۱۵۰	۰/۰۷۵
خطا	۸۵/۴۹۸	۲۷	۳/۱۶۷			

با توجه به اطلاعات جدول شماره ۴، سطح معناداری (Sig = ۰/۱۵۰) بیشتر از ۰/۰۵ است، بنابراین تفاوت معنادار میان میانگین برآورد شده نمرات تمایل کلامی بروز خشم آزمودنیهای گروه آزمایش و کنترل وجود ندارد.

فرضیه فرعی سوم: آموزش شفقت به خود سبب کاهش تمایل فیزیکی بروز خشم در دانش‌آموزان پسر دوره اول متوسطه می‌شود.

جدول ۵: نتایج تحلیل کوواریانس برای بررسی تأثیر مداخله آموزشی در کاهش تمایل فیزیکی بروز خشم در مرحله پس‌آزمون

	مجموع مربعات	درجه آزادی	میانگین مربعات	آماره F	سطح معناداری	میزان تأثیر
پیش‌آزمون	۴۳/۵۹۳	۱	۴۳/۵۹۳	۱۴/۸۸۵	۰/۰۰۱	۰/۳۵۵
گروه	۳۳/۷۲۳	۱	۳۳/۷۲۳	۱۱/۵۱۵	۰/۰۰۲	۰/۲۹۹
خطا	۷۹/۰۷۴	۲۷	۲/۹۲۹			

با توجه به اطلاعات جدول شماره ۵، سطح معناداری (Sig = ۰/۰۰۲) کمتر از ۰/۰۵ است، بنابراین تفاوت معنادار میان میانگین برآورد شده نمرات تمایل فیزیکی بروز خشم آزمودنیهای گروه آزمایش و کنترل وجود دارد و میزان تفاوتها حاکی از آن است ۲۹/۹ درصد کوواریانس نمرات پس‌آزمون ناشی از مداخله آموزش شفقت به خود است. بنابراین مداخله آموزش شفقت به خود در کاهش تمایل فیزیکی بروز خشم در دانش‌آموزان پسر دوره اول متوسطه تأثیر دارد. همچنین متغیر پیش‌آزمون با سطح معناداری ۰/۰۰۱ و میزان اثر ۳۵/۵ درصد معنادار است.

فرضیه فرعی چهارم: آموزش شفقت به خود سبب کاهش تمایل خلق‌وخوی خشمگینانه در دانش‌آموزان پسر دوره اول متوسطه می‌شود.

جدول ۶: نتایج تحلیل کوواریانس برای بررسی تأثیر مداخله آموزشی در کاهش تمایل خلق‌وخوی خشمگینانه در مرحله پس‌آزمون

	مجموع مربعات	درجه آزادی	میانگین مربعات	آماره F	سطح معناداری	میزان تأثیر
پیش‌آزمون	۴۲/۸۸۰	۱	۴۲/۸۸۰	۲۳/۶۹۹	۰/۰۰۱	۰/۴۶۷

[Downloaded from qjfr.ir on 2026-10-09]

[DOR: 20.1001.1.26766728.1398.16.3.6.5]

گروه	۲۰/۱۳۸	۱	۲۰/۱۳۸	۱۱/۱۳۰	۰/۰۰۲	۰/۲۹۲
خطا	۴۸/۸۵۳	۲۷	۱/۸۰۹			

با توجه به اطلاعات جدول شماره ۶، سطح معناداری (Sig = ۰/۰۰۲) کمتر از ۰/۰۵ است. بنابراین تفاوت معنادار میان میانگین برآورد شده نمرات تمایل خلق‌وخوی خشمگینانه آزمودنیهای گروه آزمایش و کنترل وجود دارد و میزان تفاوتها حاکی از آن است ۲۹/۲ درصد کوواریانس نمرات پس‌آزمون ناشی از مداخله آموزش شفقت به خود است. بنابراین مداخله آموزش شفقت به خود در کاهش تمایل خلق‌وخوی خشمگینانه در دانش‌آموزان پسر دوره اول متوسطه تأثیر دارد. همچنین متغیر پیش‌آزمون با سطح معناداری ۰/۰۰۱ و میزان اثر ۴۶/۷ درصد معنادار است.

فرضیه فرعی پنجم: آموزش شفقت به خود سبب کاهش واکنش خشمگینانه در دانش‌آموزان پسر دوره اول متوسطه می‌شود.

جدول ۷: نتایج تحلیل کوواریانس برای بررسی تأثیر مداخله آموزشی در کاهش واکنش خشمگینانه در مرحله پس‌آزمون

	مجموع مربعات	درجه آزادی	میانگین مربعات	آماره F	سطح معناداری	میزان تأثیر
پیش‌آزمون	۶۲/۷۴۸	۱	۶۲/۷۴۸	۱۲/۲۸۴	۰/۰۰۲	۰/۳۱۳
گروه	۱۱۶/۶۸۴	۱	۱۱۶/۶۸۴	۲۲/۸۴۳	۰/۰۰۱	۰/۴۵۸
خطا	۱۳۷/۹۱۸	۲۷	۵/۱۰۸			

با توجه به اطلاعات جدول شماره ۷، سطح معناداری (Sig = ۰/۰۰۱) کمتر از ۰/۰۵ است. بنابراین تفاوت معناداری میان میانگین برآورد شده نمرات واکنش خشمگینانه آزمودنیهای گروه آزمایش و کنترل وجود دارد و میزان تفاوتها حاکی از آن است ۴۵/۸ درصد کوواریانس نمرات پس‌آزمون ناشی از مداخله آموزش شفقت به خود است. بنابراین مداخله آموزش شفقت به خود در کاهش واکنش خشمگینانه در دانش‌آموزان پسر دوره اول متوسطه تأثیر دارد. همچنین متغیر پیش‌آزمون با سطح معناداری ۰/۰۰۲ و میزان اثر ۳۱/۳ درصد معنادار است.

فرضیه فرعی ششم: آموزش شفقت به خود سبب کاهش بروز خشم بیرونی در دانش‌آموزان پسر دوره اول متوسطه می‌شود.

جدول ۸: نتایج تحلیل کوواریانس جهت بررسی تأثیر مداخله آموزشی در کاهش بروز خشم بیرونی در مرحله پس‌آزمون

	مجموع مربعات	درجه آزادی	میانگین مربعات	آماره F	سطح معناداری	میزان تأثیر
پیش‌آزمون	۳۱۷/۱۲۱	۱	۳۱۷/۱۲۱	۲۶۸/۷۸۹	۰/۰۰۱	۰/۹۰۹
گروه	۸۵/۷۶۵	۱	۸۵/۷۶۵	۷۲/۶۹۳	۰/۰۰۱	۰/۷۲۹
خطا	۳۱/۸۵۵	۲۷	۱/۱۸۰			

[Downloaded from qjfr.ir on 2026-10-09]
[DOR: 20.1001.1.26766728.1398.16.3.6.5]

با توجه به اطلاعات جدول شماره ۸، سطح معناداری (Sig = ۰/۰۰۱) کمتر از ۰/۰۵ است. بنابراین تفاوت معنادار میان میانگین برآورد شده نمرات بروز خشم بیرونی آزمودنیهای گروه آزمایش و کنترل وجود دارد و میزان تفاوتها حاکی از آن است ۷۲/۹ درصد کوواریانس نمرات پس‌آزمون ناشی از مداخله آموزش شفقت به خود است. بنابراین مداخله آموزش شفقت به خود در کاهش بروز خشم بیرونی در دانش‌آموزان پسر دوره اول متوسطه تأثیر دارد. همچنین متغیر پیش‌آزمون با سطح معناداری ۰/۰۰۱ و میزان اثر ۹۰/۹ درصد معنادار است.

فرضیه فرعی هفتم: آموزش شفقت به خود سبب کاهش بروز خشم درونی در دانش‌آموزان پسر دوره اول متوسطه می‌شود.

جدول۹: نتایج تحلیل کوواریانس برای بررسی تأثیر مداخله آموزشی در کاهش بروز خشم درونی در مرحله پس‌آزمون

	مجموع مربعات	درجه آزادی	میانگین مربعات	آماره F	سطح معناداری	میزان تأثیر
پیش‌آزمون	۱۹۵/۵۴۷	۱	۱۹۵/۵۴۷	۳۰/۲۳۴	۰/۰۰۱	۰/۵۲۸
گروه	۳۶/۳۸۴	۱	۳۶/۳۸۴	۵/۶۲۵	۰/۰۲۵	۰/۱۷۲
خطا	۱۷۴/۶۳۳	۲۷	۶/۴۶۸			

با توجه به اطلاعات جدول شماره ۹، سطح معناداری (Sig = ۰/۰۲۵) کمتر از ۰/۰۵ است. بنابراین تفاوت معنادار میان میانگین برآورد شده نمرات بروز خشم درونی آزمودنیهای گروه آزمایش و کنترل وجود دارد و میزان تفاوتها حاکی از آن است ۱۷/۲ درصد کوواریانس نمرات پس‌آزمون ناشی از مداخله آموزش شفقت به خود است. بنابراین مداخله آموزش شفقت به خود در کاهش بروز خشم درونی در دانش‌آموزان پسر دوره اول متوسطه تأثیر دارد. همچنین متغیر پیش‌آزمون با سطح معناداری ۰/۰۰۱ و میزان اثر ۵۲/۸ درصد معنادار است.

فرضیه فرعی هشتم: آموزش شفقت به خود سبب کنترل خشم بیرونی در دانش‌آموزان پسر دوره اول متوسطه می‌شود.

جدول ۱۰: نتایج تحلیل کوواریانس برای بررسی تأثیر مداخله آموزشی در کنترل خشم بیرونی در مرحله پس‌آزمون

	مجموع مربعات	درجه آزادی	میانگین مربعات	آماره F	سطح معناداری	میزان تأثیر
پیش‌آزمون	۳۸۳/۸۵۷	۱	۳۸۳/۸۵۷	۲۶۴/۴۴۵	۰/۰۰۱	۰/۹۰۷
گروه	۹۲/۵۶۸	۱	۹۲/۵۶۸	۶۳/۷۷۱	۰/۰۰۱	۰/۷۰۳
خطا	۳۹/۱۹۲	۲۷	۱/۴۵۲			

با توجه به اطلاعات جدول شماره ۱۰، سطح معناداری (Sig = ۰/۰۰۱) کمتر از ۰/۰۵ است. بنابراین تفاوت معنادار میان میانگین برآورد شده نمرات کنترل خشم بیرونی آزمودنیهای گروه

[Downloaded from qjfr.ir on 2026-10-09]
[DOR: 20.1001.1.26766728.1398.16.3.6.5]

آزمایش و کنترل وجود دارد و میزان تفاوتها حاکی از آن است ۷۰/۳ درصد کوواریانس نمرات پس‌آزمون ناشی از مداخله آموزش شفقت به خود است. بنابراین مداخله آموزش شفقت به خود در کنترل خشم بیرونی در دانش‌آموزان پسر دوره اول متوسطه تأثیر دارد. همچنین متغیر پیش‌آزمون با سطح معناداری ۰/۰۰۱ و میزان اثر ۹۰/۷ درصد معنادار است.

فرضیه فرعی نهم: آموزش شفقت به خود سبب کنترل خشم درونی در دانش‌آموزان پسر دوره اول متوسطه می‌شود.

جدول ۱۱: نتایج تحلیل کوواریانس برای بررسی تأثیر مداخله آموزشی در کنترل خشم درونی در مرحله پس‌آزمون

	مجموع مربعات	درجه آزادی	میانگین مربعات	آماره F	سطح معناداری	میزان تأثیر
پیش‌آزمون	۳۸۲/۲۰۷	۱	۳۸۲/۲۰۷	۶۵/۲۶۶	۰/۰۰۱	۰/۷۰۷
گروه	۱۵۰/۵۱۶	۱	۱۵۰/۵۱۶	۲۵/۷۰۲	۰/۰۰۱	۰/۴۸۸
خطا	۱۵۸/۱۱۷	۲۷	۵/۸۵۶			

با توجه به اطلاعات جدول شماره ۱۱، سطح معناداری (۰/۰۰۱ = Sig) کمتر از ۰/۰۵ است. بنابراین تفاوت معنادار میان میانگین برآورد شده نمرات کنترل خشم درونی آزمودنیهای گروه آزمایش و کنترل وجود دارد و میزان تفاوتها حاکی از آن است ۴۸/۸ درصد کوواریانس نمرات پس‌آزمون ناشی از مداخله آموزش شفقت به خود است. بنابراین مداخله آموزش شفقت به خود در کنترل خشم درونی در دانش‌آموزان پسر دوره اول متوسطه تأثیر دارد. همچنین متغیر پیش‌آزمون با سطح معناداری ۰/۰۰۱ و میزان اثر ۷۰/۷ درصد معنادار است.

بحث و نتیجه‌گیری

هدف این پژوهش بررسی اثربخشی آموزش شفقت به خود بر کنترل خشم است. یافته‌های استنباطی نشان دادند که آموزش شفقت به خود بر کنترل خشم مؤثر است. در میان خرده مقیاسهای کنترل خشم، آموزش شفقت به خود بیشترین تاثیر را بر کاهش بروز خشم بیرونی(۹۰/۹) و افزایش کنترل خشم بیرونی(۹۰/۷) داشته است. از آنجا که نوجوانی با تغییرات هورمونی و به تبع آن با تغییراتی در خلق و خو و تاب‌آوری افراد همراه است و نوجوانان آستانه تحمل پایین‌تری دارند و به کوچک‌ترین محرکها شدیدترین پاسخها را می‌دهند، بنابراین بروز خشم بیرونی که به صورت رفتارهای پرخاشگرانه بروز می‌کند، در این دوره بیشتر دیده می‌شود. آموزش شفقت به خود با تاکید بر ذهن‌آگاهی و تمرینات ریلکسیشن و در لحظه بودن به افراد کمک می‌کند خشم خود را مشاهده کنند و به جای اینکه به صورت واکنشی و بدون فکر پاسخ دهند به صورت

[Downloaded from qjfr.ir on 2026-10-09]
[DOR: 20.1001.1.26766728.1398.16.3.6.5]

ذهن‌آگاهانه و به فراخور موقعیت و در صورت نیاز، برون‌ریزی کنند. به علاوه یافته‌های پژوهش حاضر نشان دادند که آموزش شفقت به خود بر کنترل خشم درونی (۷۰/۷) و کاهش بروز خشم درونی (۵۲/۸) و احساس خشمگینانه (۰/۳۷) هم مؤثر است. افراد در دوران نوجوانی به واسطه جهش از کودکی به بزرگسالی تحت فشارهای روانی متعددی قرار می‌گیرند و گاهی خود را سرزنش می‌کنند یا خود را بی‌کفایت می‌دانند. در بسیاری از موارد دیده می‌شود که نوجوانان تصویر ذهنی خوبی از خود ندارند و خود را مورد انتقاد و سرزنش قرار می‌دهند. آموزش شفقت به خود و تاکید بر مهربانی با خود به افراد کمک می‌کند خود را بدون قید و شرط بپذیرند و تمام ابعاد وجودی خود را با وجود نقاط قوت و ضعف پذیرا باشند و دست از تلاش برای فاصله گرفتن از ویژگیها و تجارب ناخوشایند خود بردارند. همچنین با تأکید بر بعد اشتراکات انسانی در آموزش شفقت به این نکته پی می‌برند که تمام انسانها ویژگیهای فردی یا خانوادگی دارند که به سبب آنها در رنج هستند و خود را با مشکلاتشان تنها نمی‌بینند.

یافته‌ها همچنین نشان دادند که آموزش شفقت به خود بر کاهش خلق و خوی خشمگینانه (۰/۴۶) و واکنش خشمگینانه (۰/۳۱) مؤثر بوده است. در بسیاری از موارد، خلق و خوی خشمگینانه و واکنش خشمگینانه به سبب متوقع بودن افراد از اطرافیان (به ویژه پدر و مادر) می‌باشد که با کمک آموزش شفقت به خود و با تأکید بر مهربانی و قضاوتی نبودن نوجوانان متوجه می‌شوند که قضاوت کردن رفتار اطرافیان منجر به ایجاد چنین خلق و خویی در آنها شده است و با به کارگیری راهکارهای ارائه شده در جلسات درمان می‌توان بر این واکنشها غلبه کرد. همین‌طور آموزش شفقت به خود سبب کاهش تمایل فیزیکی خشم (۰/۳۵) شده است که با استفاده از آموزش گفتار شفقت‌آمیز، کردار شفقت‌آمیز و تجسم شفقت‌آمیز آزمودنیها توانستند تمایلات فیزیکی خشمگینانه خود را کنترل کنند.

نتایج این پژوهش با یافته‌های پژوهشهای زیر همسو است: نتایج مطالعه نِی‌اسمیث[1] (۲۰۱۶) که به بررسی تأثیر تکنیکهای درمان متمرکز بر شفقت بر خشم و رفتارهای پرخاشگرانه پرداخته نشان داده است که درمان متمرکز بر شفقت بروز خشم و رفتارهای پرخاشگرانه را کاهش می‌دهد. یافته‌های پژوهش عسگری، علیزاده و کاظمی (۱۳۹۵) که به بررسی تأثیر آموزش بخشش‌درمانی بر کنترل خشم دانش‌آموزان پرداخته، نشان داده است که بخشش‌درمانی بر کنترل خشم دانش‌آموزان مؤثر است. می‌توان اینطور استدلال کرد از آنجا که یکی از مفاهیم اساسی در درمان متمرکز بر

1. Naismith

[Downloaded from qjfr.ir on 2026-10-09]

[DOR: 20.1001.1.26766728.1398.16.3.6.5]

شفقت، به ویژه شفقت به خود مهربانی و بخشش است، نتایج پژوهش حاضر با این پژوهش همسو است. یافته‌های پژوهشهای رسولی (۱۳۸۹) و کرمی (۱۳۹۳) که به بررسی تأثیر آموزش مهارت کنترل خشم و تاب‌آوری بر پرخاشگری پرداخته اند و همچنین یافته‌های بشرپور و همکاران (۲۰۱۶) که به بررسی رابطه میان ابعاد شفقت به خود و کنترل خشم با شیوع افکار خودکشی در دانشجویان پرداخته اند، نشان داده است که شیوع افکار خودکشی با میزان ذهن‌آگاهی رابطه منفی معنادار دارد و در مقابل شیوع افکار خودکشی با انزوا، همانندسازی بیش از حد، قضاوت خود، خشم درونی و بیرونی و تمایلات خشمگینانه رابطه معنادار و مثبت دارد. آموزش شفقت به خود بر کنترل خشم مؤثر است و از آنجا که تحمل پریشانی یکی از ابعاد اصلی مدل شفقت است و تاب‌آوری و یادگیری به کارگیری کنترل خشم مستلزم صبر و تحمل پریشانی است، بنابراین می‌توان گفت با یافته‌های پژوهش حاضر همسو است. یافته‌های پژوهش وزیری و لطفی عظیمی (۱۳۹۰) و برزگر بفرویی (۱۳۹۴) که به مطالعهٔ تأثیر آموزش همدلی بر کنترل خشم پرداخته اند نشان داده است که آموزش همدلی بر کنترل خشم مؤثر است و به دلیل اینکه همدلی یکی از پایه‌های درمان متمرکز بر شفقت است می‌توان استدلال کرد با یافته‌های پژوهش حاضر همسو است. یافته‌های پژوهش سنبلی، فرهنگی و تیزدست (۱۳۹۵) نشان داده که آموزش ذهن‌آگاهی بر کاهش علائم پرخاشگری و تحریک‌پذیری مؤثر است. فینلی‌جونز، ریس و کین[1] (۲۰۱۵) که به بررسی اثربخشی شفقت به خود بر تنظیم هیجان در جوانان استرالیایی پرداخته اند نشان داده اند که آموزش شفقت به خود سبب بالا رفتن سطح تنظیم هیجان در افراد می‌شود و به تبع آن افراد استرس را با شدت کمتری تجربه می‌کنند و ناکامی در این افراد کاهش می‌یابد. بر اساس پژوهشی که لیبری، تیت، آدامز، آلن و هنکاک[2](۲۰۰۷) با هدف بررسی رابطه شفقت به خود و چگونگی تجربه وقایع ناخوشایند مربوط به گذشته انجام داده اند، افرادی‌که شفقت به خود بالاتری داشتند هنگام یادآوری موقعیتهای ناکام کننده گذشته خشم کمتری را تجربه می‌کردند. یافته‌های پژوهش خادیوا و سرِسو[3](۲۰۱۴) که به بررسی نقش واسطه‌ای شفقت به خود بر احساس قربانی بودن و ناسازگاری روانی در نوجوانان پرداخته اند نشان داده است که شفقت به خود می‌تواند به منزلهٔ راهی مناسب برای بازپروری هیجانی نوجوانان به کار گرفته شود و افزون بر این شفقت به خود می‌تواند نوجوانان را در برخورد با وقایع ناخوشایند گذشته توانمند سازد.

1. Finlay-Jones, Rees & Kane
2. Leary, Tate, Adams, Allen & Hancock
3. Játiva & Cerezo

[Downloaded from qjfr.ir on 2026-10-09]
[DOR: 20.1001.1.26766728.1398.16.3.6.5]

یافته‌های پژوهش حاضر نشان داد که آموزش شفقت به خود بر تمایل به بروز کلامی خشم تأثیر ندارد که می‌توان در این مورد این‌گونه استدلال کرد که ازآنجاکه بروز کلامی خشم راهی آسان‌تر برای بروز خشم است و این رفتار فراوانی بیشتری از سایر رفتارهای پرخاشگرانه دارد و بسیاری از مواقع تبدیل به یک رفتار عادتی می‌شود، لذا لازم است مدت‌زمان بیشتری برای کاهش این رفتار در نظر گرفته شود و از روشهای کنترل رفتار (با استفاده از رویکرد رفتاردرمانی) بهره گرفته شود. پیشنهاد می‌شود شفقت به خود به‌صورت برنامهٔ آموزشی و چندرسانه‌ای در مدارس ارائه شود. همچنین پژوهشهای کمّی دربارهٔ میزان تأثیر آموزشهای شفقت به خود در میان دختران و پسران به‌صورت مقایسه‌ای انجام شود تا بتوان تغییرات آموزشی را برای گروهی اعمال کرد که کمتر تحت تأثیر هستند. بیشتر پژوهشها به‌صورت پیش‌آزمون و پس‌آزمون بوده است که پیشنهاد می‌شود در این زمینه تحقیقات طولی طی آموزشهای ممتد در سالهای تحصیلی گوناگون روی دانش‌آموزان انجام شود. همچنین پیشنهاد می‌شود تأثیر عوامل دیگر مانند شرایط زندگی دانش‌آموزان، رفتار والدینشان و... نیز به‌عنوان عوامل مداخله‌گر در بهبود و کارآمدی آموزش شفقت به خود در کنترل خشم نیز مدنظر قرار بگیرد. در ضمن لازم است که سنجش تأثیر این نوع از آزمونها در ابعاد و اشکال دیگر متناسب با سن برای کودکانی که هنوز وارد محیط تحصیلی و آموزشی نشده‌اند صورت پذیرد تا بتوان یک پژوهش مقایسه‌ای در زمینهٔ میزان تأثیر آموزش شفقت به خود در میان کودکان و نوجوانان انجام شود تا متوجه تأثیرات و بازدهی این مهارت در گروههای سنی مختلف بود. به کارگیری سایر مدلهای آموزشی شفقت به خود نیز می‌تواند مؤثر بودن انواع مدلها را مشخص نماید تا از بهترین و کارسازترین آنها در مدارس و مراکز آموزشی استفاده شود.

از آنجایی که قرار بر این بوده است که کارگاه آموزشی در ساعت آموزشی مدرسه برگزار شود، بنابراین پژوهشگران برای هماهنگی با معلمان برای غربالگری و شناسایی دانش‌آموزان با کنترل خشم کمتر و سپس تشکیل گروه و شروع آموزش با مسائل متعدد روبه‌رو بوده اند؛ از جمله مخالفت معلمان برای خروج دانش‌آموز از کلاس درس و از دست دادن محتوای درسی. بنابراین پژوهشگران با کسب اجازه از آموزش و پرورش ناحیه و هماهنگی با مدیریت مربوطه برگزاری کارگاه را به ساعت غیر اداری موکول کردند که در اینجا هم حفظ تمایل دانش‌آموزان برای همکاری نیازمند صبر و انگیزه فراوان بود. در مورد محدودیتهای پژوهش ذکر این نکته این ضروری است که از آنجا که این مطالعه صرفاً در میان پسران مقطع متوسطه دوره اول بوده است در تعمیم نتایج باید احتیاط لازم را به عمل آورد. همچنین از آنجا که تفاوتهای فردی و خانوادگی بر یادگیری و به‌کارگیری این آموزش تاثیرگذار است بهتر است که دوماه پس از پایان آموزش، دانش‌آموزان با استفاده از پرسشنامه کنترل خشم مجدداً مورد ارزیابی قرار گیرند.

[Downloaded from qjfr.ir on 2026-10-09]

[DOR: 20.1001.1.26766728.1398.16.3.6.5]

منابع

اصغری‌مقدم، محمدعلی؛ حکیمی‌راد، الهام و رضازاده، طاهره. (۱۳۸۷). اعتباریابی مقدماتی نسخه تجدیدنظر شده پرسشنامه حالت صفت بیان خشم در جمعیت دانشجویی. *دانشور رفتار، ۱۵*(۲۸)، ۲۱-۳۴.

برزگر بفرویی، کاظم. (۱۳۹۴). تأثیر آموزش همدلی بر سازگاری اجتماعی و پرخاشگری دانش‌آموزان دختر. *پژوهش در یادگیری آموزشگاهی و مجازی*، ۳(۹)، ۲۱-۳۲.

رسولی، فاطمه. (۱۳۸۹). اثربخشی آموزش کنترل خشم بر افزایش تاب‌آوری در نوجوانان در معرض خطر اعتیاد. *اعتیادپژوهی*، ۴(۱۶)، ۷-۲۴.

سنبلی، سهیلا؛ فرهنگی، عبدالحسین و تیزدست، طاهر. (۱۳۹۵). مقایسه اثربخشی گروه‌درمانی شناختی-رفتاری و درمان ذهن‌آگاهی بر کاهش علائم و بهبود تحریک‌پذیری و تمرکز جانبازان شیمیایی مبتلا به اختلال استرس پس از سانحه استان تهران، *روانشناسی نظامی*،۷ (۲۶)، ۳۳-۴۵.

عسگری، محمد؛ علیزاده، حمید و کاظمی، مریم. (۱۳۹۵). تأثیر آموزش بخشش‌درمانی بر کنترل خشم دانش‌آموزان. *دست‌آوردهای روان‌شناختی*، ۲۳ (۱)، ۱۵۵-۱۷۴.

کرمی، مرتضی. (۱۳۹۳). بررسی تأثیر آموزش گروهی مهارت‌های کنترل خشم بر اساس آموزه‌های اسلامی بر پرخاشگری دانش‌آموزان. *پژوهش در مسائل تعلیم و تربیت اسلامی*، ۲۲، ۹۹-۱۱۴.

وزیری، شهرام و لطفی عظیمی، افسانه. (۱۳۹۰). تأثیر آموزش همدلی در کاهش پرخاشگری نوجوانان. *روانشناسی تحولی*، ۸ (۳۰)، ۱۶۷-۱۷۵.

American Psychological Association. (2009). *Controlling anger before it controls you*. Available at https://www.apa.org/topics/anger/control

Balsamo, M. (2013). Personality and depression: Evidence of a possible mediating role for anger trait in the relationship between cooperativeness and depression. *Comprehensive Psychiatry*, *54*(1), 46-52.

Barry, C.T., Loflin, D.C., & Doucette, H. (2015). Adolescent self-compassion: Associations with narcissism, self-esteem, aggression, and internalized symptoms in at-risk males. *Personality and Individual Differences*, *77*, 118-123.

Basharpoor, S., Daneshvar, S., & Noori, H. (2016). The relation of self-compassion and anger control dimensions with suicide ideation in university students. *Internationa*l *Journal of High Risk Behaviors and Addiction*, *5*(4), e26165.

Bennett-Goleman, T. (2001). *Emotional alchemy*: *How the mind can heal the heart*. New York: Three Rivers Press.

Crilly, J., Chaboyer, W., & Creedy, D. (2004). Violence towards emergency department nurses by patients. *Accident and Emergency Nursing*, *12*(2), 67-73.

Espelage, D.L., Bosworth, K., & Simon, T.S. (2001). Short-term stability and change of bullying in middle school students: An examination of demographic, psychosocial, and environmental correlates. *Violence and Victims*, *16*(4), 411-426.

Finlay-Jones, A. L., Rees, C. S., & Kane, R. T. (2015). Self-compassion, emotion regulation and stress among Australian psychologists: Testing an emotion regulation model of self-compassion using structural equation modeling. *PloS One*, *10*(7), e0133481.

[Downloaded from qjfr.ir on 2026-10-09]

[DOR: 20.1001.1.26766728.1398.16.3.6.5]

Garandeau, C. F., & Cillessen, A. H. (2006). From indirect aggression to invisible aggression: A conceptual view on bullying and peer group manipulation. *Aggression and Violent Behavior*, *11*(6), 612-625.

Gilbert, F., & Daffern, M. (2010). Integrating contemporary aggression theory with violent offender treatment: How thoroughly do interventions target violent behaviour?. *Aggression and Violent Behavior*, *15*(3), 167-180.

Gilbert, P., & Irons, C. (2005). Focused therapies and compassionate mind training for shame and self-attacking. In P. Gilbert (Ed.), *Compassion: Conceptualizations, research and use in psychotherapy* (pp. 263-325). New York, NY, US: Routledge.

Greenwood, K.A., Thurston, R., Rumble, M., Waters, S. J., & Keefe, F.J. (2003). Anger and persistent pain*:* Current status and future directions. *Pain*, *103*(1-2), 1-5.

Játiva, R., & Cerezo, M.A. (2014). The mediating role of self-compassion in the relationship between victimization and the psychological maladjustment in a sample of adolescents. *Child Abuse & Neglect*, *38*(7), 1180-1190.

Kolts, L.R., & Gilbert, P. (2012). *The compassionate-mind guide to managing your anger*: *Using compassion-focused therapy to calm your rage and heal your relationships.* London: New Harbinger Publications.

Leary, R.M., Tate, E.B., Adams, C.E., Allen, A.B, & Hancock, J. (2007). Self-compassion & reactions to unpleasant self-relevant events: The implications of treating ones kindly. *Journal of Personality and Social Psychology*, *92*(5), 887-904.

Morely, R.H., Terranova, V., Cunningham, S., & Vaughn, T. (2016). The role that self-compassion and self-control play in hostility provoked from a negative life event. *The International Journal of Indian Psychology*, *3*(2), 125-141.

Naismith, I. (2016). *Barriers to compassionate imagery generation in personality disorder: Intra- and inter-personal factors.* Doctoral dissertation, UCL (University College London).

Nangle, D.W., Erdley, C.A., Carpenter, E. M., & Newman, J. E. (2002). Social skills training as a treatment for aggressive children and adolescents*:* A developmental-clinical integration. *Aggression and Violent Behavior*, *7*(2), 169-199.

Neff, K. D., Kirkpatrick, K., & Rude, S. S. (2007). Self-compassion and its link to adaptive psychological functioning. *Journal of Research in Personality*, *41*, 139-154.

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.

Petersen, L. E. (2014). Self-compassion and self-protection strategies: The impact of self-compassion on the use of self-handicapping and sandbagging. *Personality and Individual Differences*, *56*, 133-138.

Rintoul, Y., Wynaden, D., & Mcgowan, S. (2009). Managing aggression in the emergency department: Promoting an interdisciplinary approach. *International Emergency Nursing*, *17*(2), 22-127.

Spielberger, C. D., & Reheiser, E. C. (2003). Measuring anxiety, anger, depression, and curiosity as emotional states and personality traits with the STAI, STAXI, and STPI. In M. J. Hilsenroth, & D.L. Segal (Eds.), *Comprehensive handbook of psychological*

[Downloaded from qjfr.ir on 2026-10-09]

[DOR: 20.1001.1.26766728.1398.16.3.6.5]

assessment. Vol. 4, Industrial/organizational assessment. New York, NY; Chichester: Wiley.

Tangney, J. P. (2003). Self-relevant emotions. In M. R. Leary & J. P. Tangney (Eds.), *Handbook of self and identity* (pp. 384-400). New York, NY, US: The Guilford Press.

Tosun, V. (2014). Anger management of students for a peaceful school environment: The group studies. *Procedia-Social and Behavioral Science, 159,* 686-690.

Tremblay, R. E., Nagin, D. S., Séguin, J. R., Zocolillo, M., Zelazo, P. D., Boivin, M. … Japel, C. (2004). Physical aggression during early childhood: Trajectories and predictors. *Pediatrics, 114(1),* 43-50.

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.

Welford, M. (2013). *The power of self-compassion*: *Using compassion-focused therapy to end self-criticism and build self-confidence.* London: New Harbinger Publications.

Yarnell, L. M., & Neff, K. D. (2013). Self-compassion, interpersonal conflict resolutions, and well-being. *Self and Identity*, *12*(2), 146-159.

[Downloaded from qjfr.ir on 2026-10-09]

[DOR: 20.1001.1.26766728.1398.16.3.6.5]

[DOR: 20.1001.1.26766728.1398.16.3.6.5]
[Downloaded from qjfr.ir on 2026-10-09]