

تأثیر آموزش مبتنی بر پذیرش و تعهد (ACT) بر خودنظم‌دهی تحصیلی و نشخوار فکری

فلکناز آتشی^۱، حمید عبدعلی^۲، جواد کمالی^۳، محبوبه انصاری پور^۴

تاریخ دریافت: ۱۳۹۸/۱/۱۵

تاریخ پذیرش: ۱۳۹۸/۳/۲۳

چکیده

زمینه و هدف: یکی از مداخلاتی که می‌تواند در بهبود خودنظم‌دهی تحصیلی و نشخوار فکری نقش مهمی داشته باشد، آموزش مبتنی بر پذیرش و تعهد (ACT) است. رویکرد پذیرش و تعهد جز موج سوم رفتاردرمانی است. به طور کلی به درمان‌های موج سوم درمان‌های مبتنی بر پذیرش یا درمان‌های مبتنی بر پذیرش و ذهن آگاهی گفته می‌شود که طیفی از رویکرد‌ها را شامل می‌شود. پژوهش حاضر با هدف بررسی تأثیر آموزش مبتنی بر پذیرش و تعهد (ACT) بر خودنظم‌دهی تحصیلی و نشخوار فکری دانش‌آموزان انجام شد.

روش تحقیق: پژوهش حاضر یک مطالعه نیمه تجربی (شبه آزمایشی) است که با طرح پیش‌آزمون، پس‌آزمون و پیگیری به همراه گروه کنترل انجام شد. جامعه‌ی پژوهش شامل تمامی دانش‌آموزان دختر ۱۶ تا ۱۸ مدارس دولتی شهر بوشهر در سال تحصیلی ۹۸-۱۳۹۷ بود که شرایط ورود به مطالعه را دارا بودند. شیوه نمونه‌گیری تصادفی خوشه‌ای چندمرحله‌ای از بین دانش‌آموزان جامعه فوق ۳۸۳ نفر (مطابق با برآورد از فرمول کوکران) انتخاب و با پرسشنامه خودنظم‌دهی تحصیلی و پرسشنامه نشخوار فکری مورد ارزیابی قرار گرفتند. سپس تعداد ۳۰ نفر از دانش‌آموزانی که مجموع نمرات خودنظم‌دهی تحصیلی و معکوس نشخوار فکری (نمره خودنظم‌دهی تحصیلی + نمره نشخوار فکری) پایین‌تری داشتند و واجد ملاک‌های لازم جهت شرکت در

^۱-دکتری روانشناسی تعلیم و تربیت، عضو هیئت علمی دانشگاه آزاد بوشهر atashi_faknaz@gmail.com

^۲-کارشناس ارشد روانشناسی، مدیر اجتماعی پلیس مبارزه با مواد مخدر hamidabdeali9@gmail.com

^۳-کارشناس ارشد جامعه‌شناسی، معاون شورای هماهنگی مبارزه با مواد مخدر استناداری

hmydo320@gmail.com

^۴-کارشناس ارشد روانشناسی، مددکار کلانتری mahjoob.ansari1368@gmail.com

پژوهش بودند را به عنوان آزمودنی انتخاب و به طور تصادفی در دو گروه آزمایشی (۱۵ نفر) و گروه کنترل (۱۵ نفر)، قرار داده شدند.

نتایج و یافته‌های تحقیق: نتایج نشان داد که آموزش مبتنی بر پذیرش و تعهد (ACT) بر افزایش میزان خودنظم‌دهی تحصیلی و همچنین کاهش نشخوار فکری دانش‌آموزان اثربخش بوده است. بر طبق یافته‌ها با توجه به سودمندی آموزش مبتنی بر پذیرش و تعهد (ACT) بر بهبود خودنظم‌دهی تحصیلی و همچنین نشخوار فکری و نظر به کوتاه مدت بودن این مداخله، به نظر می‌رسد به کارگیری این روش روی طیف وسیعی از مشکلات رفتاری و شناختی سودمند باشد.

واژه‌های کلیدی: آموزش مبتنی بر پذیرش و تعهد (ACT)، خودنظم‌دهی تحصیلی، نشخوار فکری، دانش‌آموز.

مقدمه

زیمرمن^۱ (۲۰۱۵) خودنظم‌دهی تحصیلی^۲ را به صورت مهارت‌های یادگیرندگان در یادگیری خود که چگونه به صورت شناختی، فرآیندهای یادگیری خود را در طول دوره‌ی آموزش و یادگیری به طور صحیح مورد بررسی قرار می‌دهند و از وقت خود با برنامه‌ریزی، تعیین هدف و انتخاب راهبرد به طور مفید در یادگیری استفاده می‌کنند، تعریف می‌کند. به طور کلی نظریه‌های خودنظم‌دهی تحصیلی، چرایی و چگونگی یادگیری و تمرکز بر این که فراگیران برای یادگیری مستقل چه چیزی را باید در مورد خود و کارهای تحصیلی خود بدانند مدنظر قرار می‌دهند، به بیان دیگر این نظریه‌ها بیان می‌کند چگونه دانشجویان یادگیری خود را هدایت و چگونه راهبردهای شناختی، فراشناختی و رفتاری خود را انتخاب می‌کنند که موجب افزایش تلاش آن‌ها بگردد (شیب، ادوارد و لامبرت، ۲۰۰۹). این تلاش‌ها، همراه با افزایش یادگیری، درک و تمرکز یادگیرندگان سبب کاهش اضطراب و بهبود و ارتقای عملکرد فراگیران می‌شود (ابوالقاسمی، برزگر و رستم‌اوغلی، ۱۳۹۳). خودنظم‌دهی تحصیلی از سه حیطة تشکیل

1 - Zimmerman

2 - academic self-regulation

3 - Shipp, Edwards & Lambert

..... تأثیر آموزش مبتنی بر پذیرش و تعهد (ACT) بر خودنظم‌دهی تحصیلی و نشخوار فکری

شده است: ۱) فراشناخت^۱ (گاهی از خود، محیط و موقعیت)، ۲) تعیین مجموعه‌ای از اهداف و ۳) کنترل بر فعالیت‌های خویش. حیطه‌های اشاره شده در تعامل با یکدیگرند. فراگیران خودنظم‌ده با مشخص کردن مجموعه‌ای از اهداف تحصیلی، فعالیت‌های خود را کنترل و ارزیابی می‌کنند و در این امر از راهبردهای فراشناختی بهره می‌جویند تا به اهداف مشخص شده برسند. به طور کلی خودنظم‌دهی متشکل از دو عامل فراشناخت و انگیزش^۲ است. عامل فراشناخت خود از دو قسمت برنامه‌ریزی^۳ و خودکنترلی^۴ تشکیل شده است. برنامه‌ریزی، آگاهی بر میزان و زمان‌بندی انجام فعالیت است. خودکنترلی نیز، بررسی کمی و کیفی فعالیت‌های خویش با توجه به اهداف از پیش تعیین نشده است (زیمرمن، ۱۹۸۹). عامل انگیزشی نیز از تلاش^۵ و خودکارآمدی^۶ تشکیل شده است. تلاش، پیگیری و سخت‌کوشی برای انجام فعالیت‌های تحصیلی است و این امر تا رسیدن به هدف ادامه دارد. خودکارآمدی نیز قضاوت فرد از توانایی و ظرفیت خود برای انجام تکالیف است (رازقی و صابری، ۱۳۹۶).

نشخوار فکری^۷ به عنوان افکاری مقاوم و عودکننده تعریف می‌شود که گرد یک موضوع معمول دور می‌زند. این افکار به طریق غیرارادی، وارد آگاهی می‌شوند و توجه را از موضوعات مورد نظر و اهداف فعلی منحرف می‌سازند (جوورمن^۸، ۲۰۰۶). نشخوار فکری راهبرد مقابله‌ای ناسازگارانه‌ای است که هنگام مواجهه با مشکل به کار می‌افتد. پردازش‌های متمرکز بر خود به گیر افتادن فرد در حالات آسیب‌ناختی منجر می‌شود و احتمال عود آن را افزایش می‌دهد. نشخوار فکری ممکن است منابع مورد نیاز برای راهبردهای مقابله و ارزیابی سازگار را مورد توجه قرار ندهد و به پردازش‌های سازگارانه سطوح پایین منجر شود (پاپاچورجیو و ولز^۹، ۱۹۹۵؛ به نقل از بهرامی، قادریور و مرزبان، ۱۳۸۸).

1 - metacogniton

2 - motivation

3 - planning

4 - self-checking

5 - effort

6 - self-efficacy

7 - rumination

8 - Joormann

9 - Papageorgiu & Wells

یکی از مداخلاتی که می‌تواند در بهبود خودنظم‌دهی تحصیلی و نشخوار فکری نقش مهمی داشته باشد، آموزش مبتنی بر پذیرش و تعهد^۱ (ACT) است. رویکرد پذیرش و تعهد جز موج سوم رفتاردرمانی است. به طور کلی به درمان‌های موج سوم درمان‌های مبتنی بر پذیرش یا درمان‌های مبتنی بر پذیرش و ذهن آگاهی گفته می‌شود که طیفی از رویکرد ها را شامل می‌شود عبارتند از کاهش استرس مبتنی بر ذهن آگاهی^۲، شناخت درمانی مبتنی بر ذهن آگاهی^۳، درمان مبتنی بر پذیرش و تعهد^۴، رفتاردرمانی دیالکتیک^۵، فعال‌سازی رفتاری^۶، روان‌درمانی تحلیل تابعی^۷، زوج‌درمانی رفتاری تلفیقی^۸، سیستم تحلیل رفتاری شناختی^۹، درمان‌های موج سوم را به دو گروه می‌توان تقسیم کرد؛ ۱- مداخلاتی که بر اساس آموزش ذهن آگاهی هستند (مانند کاهش استرس مبتنی بر ذهن آگاهی و شناخت درمانی مبتنی بر ذهن آگاهی)، ۲- مداخلاتی که ذهن آگاهی را به عنوان یک مؤلفه‌ی کلیدی به کار می‌برند (مانند درمان پذیرش و تعهد و رفتار درمانی دیالکتیکی) (هایز^{۱۰}، ۲۰۰۴). در این میان درمان مبتنی بر پذیرش و تعهد، از رایج‌ترین نوع این درمان‌هاست. هدف این شیوه درمانی، کمک به مراجع برای دستیابی به یک زندگی ارزشمندتر و رضایت‌بخش‌تر از طریق افزایش انعطاف‌پذیری روان‌شناختی و نه تمرکز صرف بر بازسازی‌های شناختی است. درمان مبتنی بر پذیرش و تعهد، شش فرآیند مرکزی دارد که به انعطاف‌پذیری روان‌شناختی منجر می‌شود. این فرآیندها با یکدیگر مرتبط‌اند و برای انعطاف‌پذیری روان‌شناختی بر یکدیگر تأثیر متقابل می‌گذارند (رودیتی و رابینسون^{۱۱}، ۲۰۱۱).

بنابراین در این پژوهش به بررسی اثربخشی آموزش مبتنی بر پذیرش/تعهد (ACT) بر خودنظم‌دهی تحصیلی و نشخوار فکری دانش‌آموزان، پرداخته شد. بنابراین، مسأله اصلی پژوهش حاضر بدین قرار

1 - acceptance and commitment therapy (ACT)

2 - Mindfulness-based stress reduction (MBSR)

3 - Mindfulness-based cognitive therapy

4 - Acceptance commitment therapy (ACT)

5 - Dialectic Behavior Therapy (DBT)

6 - Behavior Activation (BA)

7 - Functional Analytic Psychotherapy (FAP)

8 - Integrative Behavioral Couple Therapy (IBCT)

9 - Cognitive Behavioral Analysis System of Psychotherapy (CBASP)

10 - Hayes

11 - Roditi & Robinson

..... تأثیر آموزش مبتنی بر پذیرش و تعهد (ACT) بر خودنظم‌دهی تحصیلی و نشخوار فکری

است که آیا آموزش مبتنی بر پذیرش/تعهد (ACT) بر خودنظم‌دهی تحصیلی و نشخوار فکری دانش‌آموزان تأثیر دارد؟

روش پژوهش

جامعه آماری و روش نمونه‌گیری

پژوهش حاضر یک مطالعه نیمه تجربی (شبه آزمایشی) است که با طرح پیش‌آزمون، پس‌آزمون و پیگیری به همراه گروه کنترل انجام شد. جامعه‌ی پژوهش شامل تمامی دانش‌آموزان دختر ۱۶ تا ۱۸ مدارس دولتی شهر بوشهر در سال تحصیلی ۹۸-۱۳۹۷ بود که شرایط ورود به مطالعه را دارا بودند. ملاک‌های ورود به مطالعه عبارت بود از: ۱- آزمودنی برای شرکت در پژوهش اعلام رضایت کرده باشد؛ ۲- آزمودنی هیچ‌گونه درمان روانشناختی در گذشته با هدف درمان مشکلات هیجانی و تحصیلی دریافت نکرده باشد؛ ۳- آزمودنی تحت درمان داروهای روانپزشکی جهت کاهش اضطراب، استرس و افسردگی نباشد؛ ۴- آزمودنی در محدوده سنی بین ۱۶ تا ۱۸ سال باشد؛ ۵- برای آزمودنی اتفاق یا حادثه خاصی که به منزله بحران در زندگی باشد مانند مرگ یک عزیز، بیماری صعب‌العلاج در اعضای خانواده، تغییر محل زندگی و رویدادهای مهم عاطفی حداقل تا یک‌سال قبل، رخ نداده باشد. همچنین، آزمودنی‌هایی از گروه مداخله که غیبت بیش از دو جلسه در جلسات آموزشی داشتند و آزمودنی‌هایی از گروه کنترل و آزمایش که امکان تکمیل پرسشنامه‌ها را در مراحل پس‌آزمون و پیگیری نداشتند، از پژوهش کنار گذاشته شدند. جهت انتخاب نمونه‌ها ابتدا به شیوه نمونه‌گیری تصادفی خوشه‌ای چندمرحله‌ای از بین دانش‌آموزان جامعه فوق ۳۸۳ نفر (مطابق با برآورد از فرمول کوکران) انتخاب و با پرسشنامه خودنظم‌دهی تحصیلی و پرسشنامه نشخوار فکری مورد ارزیابی قرار گرفتند. سپس تعداد ۳۰ نفر از دانش‌آموزانی که مجموع نمرات خودنظم‌دهی تحصیلی و معکوس نشخوار فکری (نمره خودنظم‌دهی تحصیلی + [نمره نشخوار فکری/۱]) پایین‌تری داشتند و واجد ملاک‌های لازم جهت شرکت در پژوهش بودند را به عنوان آزمودنی انتخاب و به طور تصادفی در دو گروه آزمایشی (۱۵ نفر) و گروه کنترل (۱۵ نفر)، قرار داده شدند.

ابزارهای اندازه‌گیری

(۱) پرسشنامه خودنظم‌دهی تحصیلی سواری و عرب زاده: این پرسشنامه توسط سواری و عرب‌زاده (۱۳۹۲) ساخته و هنجاریابی شده و دارای ۳۰ سوال است که بر اساس طیف لیکرت ۴ درجه‌ای

نمره‌گذاری می‌شود. این پرسشنامه دارای شش عامل با عنوان راهبرد حافظه^۱ (۵ ماده؛ سوالات ۱ تا ۵)، هدف‌گزینی^۲ (۳ ماده؛ سوالات ۶ تا ۷)، خودارزیابی^۳ (۶ ماده؛ سوالات ۹ تا ۱۴)، کمک‌خواهی^۴ (۶ ماده؛ سوالات ۱۵ تا ۲۰)، مسئولیت‌پذیری^۵ (۴ ماده؛ سوالات ۲۱ تا ۲۴) و سازماندهی^۶ (۶ ماده؛ سوالات ۲۵ تا ۳۰) تشکیل شده است. علاوه بر نمره هر عامل یک نمره برای کل پرسشنامه محاسبه می‌شود. آزمودنی باید میزان توافق خود را، با هر یک از گویه‌ها با انتخاب یک مقیاس ۴ درجه‌ای از "اصلاً درست نیست=۱" تا "خیلی درست=۴" انتخاب کند. بنابراین دامنه نمرات این پرسشنامه بین ۳۰ تا ۱۲۰ است. در پژوهش سواری و عربزاده (۱۳۹۲) پایایی پرسشنامه مذکور از طریق آلفای کرونباخ برای کل پرسشنامه ۰/۸۷، برای راهبرد حافظه ۰/۷۴، برای هدف‌گزینی ۰/۷۵، برای خودارزیابی ۰/۸۳، برای کمک‌خواهی ۰/۷۱، برای مسئولیت‌پذیری ۰/۷۲ و برای سازماندهی ۰/۷۶ برآورد شد. ضمناً روایی آن از طریق تحلیل عاملی تأییدی بررسی و تأیید شد. در پژوهش حاضر ضرایب همسانی درونی به روش آلفای کرونباخ برای کل پرسشنامه ۰/۶۹ به دست آمد.

۲) پرسشنامه نشخوار فکری نولن-هوکسما و مارو (۱۹۹۱): این پرسشنامه توسط نولن-هوکسما و مارو در سال ۱۹۹۱ ساخته شده و حاوی ۲۲ ماده است که بر اساس طیف لیکرت ۴ درجه‌ای نمره‌گذاری می‌شود. این پرسشنامه چهار نوع متفاوت از واکنش به خلق منفی را مورد ارزیابی قرار می‌داد. پرسشنامه سبک‌های پاسخ^۷ (RSQ) از دو مقیاس پاسخ‌های نشخواری (RRS) و مقیاس پاسخ‌های منحرف‌کننده حواس^۸ (DRS) تشکیل شده است (تریئر، گونزالز و نولن-هوکسما^۹، ۲۰۰۳). بر پایه شواهد تجربی، مقیاس پاسخ‌های نشخواری، پایایی درونی بالایی دارد. ضریب آلفای کرونباخ در دامنه‌ای از ۰/۸۸ تا ۰/۹۲ قرار دارد پژوهش‌های مختلف نشان می‌دهند همبستگی بازآزمایی برای

1 - memory strategy

2 - goal-setting

3 - self-evaluation

4 - helping assistance

5 - responsibility

6 - organization

7 - Response Styles Questionnaire

8 - Distracting Response Scale

9 - Treynor, Gonzalez & Nolen-Hoeksema

..... تأثیر آموزش مبتنی بر پذیرش و تعهد (ACT) بر خودنظم‌دهی تحصیلی و نشخوار فکری

RRS برابر با ۰/۶۷ است (لامینت^۱ ۲۰۰۴). در پژوهش حاضر ضرایب همسانی درونی به روش آلفای کرونباخ برای کل پرسشنامه ۰/۸۶ به دست آمد.

روش اجرای پژوهش

در این پژوهش پس از انتخاب آزمودنی‌ها، اهداف مطالعه به آزمودنی‌ها توضیح و از آنان تعهد گرفته شد که تا پایان پژوهش با پژوهشگر همکاری داشته باشند. در مرحله بعد نمرات کسب شده از پرسشنامه‌ها در جریان نمونه‌گیری به عنوان نمرات پیش‌آزمون در نظر گرفته شد. سپس متغیر مستقل اعمال گردید به عبارتی پروتکل "درمان مبتنی بر پذیرش و تعهد ACT" برای گروه آزمایشی برگزار گردید. یعنی گروه آزمایش در ۸ جلسه آموزش گروهی به صورت هفته‌ای ۱ بار که حدود ۲ ساعت به طول انجامید، تحت مداخله‌ی "درمان مبتنی بر پذیرش و تعهد ACT" قرار گرفت؛ این در حالی بود که افراد گروه کنترل، هیچ مداخله‌ای دریافت نکردند. برای انجام مداخله درمان مبتنی بر پذیرش و تعهد ACT یک بسته آموزشی برگرفته از کتاب "درمان مبتنی بر پذیرش و تعهد" نوشته‌ی ایزدی و عابدی (۱۳۹۲)، تهیه گردید که خلاصه ۸ جلسه آموزش در جدول ۱ ارائه شده است. در پایان مداخله، مجدداً آزمودنی‌ها با پرسشنامه‌ی مذکور مورد ارزیابی قرار گرفتند. همچنین جهت بررسی پایداری درمان ارائه شده، ۱ ماه پس از آخرین جلسه آموزش گروهی، از آزمودنی‌ها در هر دو گروه، پیگیری به عمل آمد. روش تحلیل داده‌ها

به منظور توصیف، تجزیه و تحلیل داده‌های آماری از آزمون تحلیل کوواریانس یک‌طرفه آنکوا (ANCOVA) جهت مشخص کردن تغییرات بین گروهی، استفاده شد. همچنین از آزمون شاپیرو-ویلک^۲ و آزمون کولموگروف - اسمیرنوف^۳ برای بررسی نرمال بودن داده‌ها و از آزمون لون^۴ برای بررسی پیش‌فرض همگنی واریانس‌ها بین متغیرهای وابسته و از آزمون F به منظور پیش‌فرض همگنی شیب رگرسیون توسط نرم افزار آماری SPSS-20 استفاده شد. لازم به ذکر است که کلیه محاسبات این پژوهش با مرز استنتاج آماری $P < 0.05$ انجام پذیرفت.

1 - Luminet

2 - Shapiro-Wilk test

3 - Kolmogorov-Smirnov test

4 - Leven

جدول ۱: پروتکل درمان مبتنی بر پذیرش و تعهد ACT مورد استفاده در پژوهش حاضر

مراحل	محتوای جلسات آموزشی
جلسه اول	در این جلسه ضمن معارفه و آشنایی اعضای گروه با یکدیگر و مطرح کردن قوانین گروهی و شیوهی انجام کار سعی شد محیطی امن و مناسب برای آزمودنی‌ها و تشویق آن‌ها به همکاری ایجاد شد و بر لزوم استفاده از درمان مبتنی بر پذیرش و تعهد ACT تأکید شد.
جلسه دوم	در این جلسه به آموزش رابطه جسم-خلق-کارکرد پرداخته شد. همچنین شرح چهارچوب ذهنی "اگر ...، پس ..." و بیان استعاره‌ها، آموزش ذهن آگاهی و انجام تمرین آن مورد بررسی قرار گرفت. در ۱۰ دقیقه پایانی جلسه نیز تکالیف مربوط به جلسه آینده ارائه شد.
جلسه سوم	در این جلسه حدود ۲۰ دقیقه در مورد فعالیت‌ها و تکالیف هفته گذشته بحث شد و افراد ترغیب شدند تا به همدیگر در رفع مشکلات مربوط به آن تکالیف کمک کنند. سپس به معرفی مفهوم پذیرش و تعریف آن، شرح گسلش شناختی با کمک استعاره‌ها، مطرح کردن ارزش‌ها، ذهن آگاهی پرداخته شد. در ۱۰ دقیقه پایانی جلسه نیز تکالیف مربوط به جلسه آینده ارائه شد.
جلسه چهارم	در این جلسه حدود ۲۰ دقیقه در مورد فعالیت‌ها و تکالیف هفته گذشته بحث شد و افراد ترغیب شدند تا به همدیگر در رفع مشکلات مربوط به آن تکالیف کمک کنند. سپس به بحث در مورد ارزش‌ها و موانع ارزش‌ها، مطرح کردن اهداف و عمل در جهت ارزش‌ها و ذهن آگاهی پرداخته شد. در ۱۰ دقیقه پایانی جلسه نیز تکالیف مربوط به جلسه آینده ارائه شد.
جلسه پنجم	در این جلسه حدود ۲۰ دقیقه در مورد فعالیت‌ها و تکالیف هفته گذشته بحث شد و افراد ترغیب شدند تا به همدیگر در رفع مشکلات مربوط به آن تکالیف کمک کنند. در این جلسه به بحث پیرامون یکنواخت کردن فعالیت‌ها، بحث پیرامون ترفندهای ذهن، ذهن آگاهی پرداخته شد. در ۱۰ دقیقه پایانی جلسه نیز تکالیف مربوط به جلسه آینده ارائه شد.
جلسه ششم	در این جلسه حدود ۲۰ دقیقه در مورد فعالیت‌ها و تکالیف هفته گذشته بحث شد و افراد ترغیب شدند تا به همدیگر در رفع مشکلات مربوط به آن تکالیف کمک کنند. در این جلسه به گزارش پیشرفت درمان (وارسی کردن)، بحث برنامه‌ریزی برای عمل در مقابل عمل، آموزش ذهن آگاهی و خود مشاهده‌گری، عمل محوری پرداخته شد. در ۱۰ دقیقه پایانی جلسه نیز تکالیف مربوط به جلسه آینده ارائه شد.
جلسه هفتم	در این جلسه حدود ۲۰ دقیقه در مورد فعالیت‌ها و تکالیف هفته گذشته بحث شد و افراد ترغیب شدند تا به همدیگر در رفع مشکلات مربوط به آن تکالیف کمک کنند. در این جلسه به معرفی

..... تأثیر آموزش مبتنی بر پذیرش و تعهد (ACT) بر خودنظم‌دهی تحصیلی و نشخوار فکری

مفهوم رضایت (تمایل)، تعهد در مقابل موانع پرداخته شد. همچنین پیرامون تعهد، پیشامدهای منفی و مفهوم عود بحث شد. در ۱۰ دقیقه پایانی جلسه نیز تکالیف مربوط به جلسه آینده ارائه شد.	
در این جلسه به مرور مطالب مطرح شده در جلسات قبل و همچنین جمع‌بندی از جلسات پرداخته شد. همچنین تاریخ اجرای پرسشنامه‌ها برای پس‌آزمون و پیگیری به آنان اطلاع داده شد.	جلسه هشتم

یافته‌ها

در جدول ۱ شاخص‌های توصیفی متغیرهای وابسته‌ی خودنظم‌دهی تحصیلی و نشخوار فکری به تفکیک گروه‌ها و مراحل ارائه شده است.

جدول ۱: میانگین و انحراف استاندارد نمره‌ی خودنظم‌دهی تحصیلی و نشخوار فکری به تفکیک

گروه‌ها و مراحل

پیش‌آزمون	پس‌آزمون		تعداد	گروه	متغیر
	میانگین	انحراف			
۸۳/۲۰	۵/۳۳	۸۱/۸۰	۱۴/۵۶	۱۵	خودنظم‌دهی تحصیلی
۸۵/۰۷	۵/۵۷	۹۷/۲۰	۷/۱۳	۱۵	
۱۵/۹۳	۱/۹۱	۱۷/۱۳	۲/۹۲	۱۵	نشخوار فکری
۱۶/۰۷	۲/۲۵	۱۳/۶۰	۲/۲۹	۱۵	

در این پژوهش برای بررسی پیش فرض نرمال بودن توزیع نمرات از آزمون شاپیرو- ویلک و آزمون اسمیرنوف- کولموگروف استفاده شد. طبق یافته‌های ارائه شده در جدول ۲ سطح معناداری در مورد متغیر تحلیل شده معنادار نبود. بنابراین نتیجه گرفته می‌شود که توزیع نمرات نرمال هستند.

جدول ۲: نتایج آزمون‌های شاپیرو- ویلک و اسمیرنوف- کولموگروف در مورد پیش فرض

نرمال بودن توزیع نمرات

متغیر	گروه	آزمون شاپیرو- ویلک		آزمون اسمیرنوف- کولموگروف	
		آماره	سطح معناداری	آماره	سطح معناداری
خودنظم‌دهی تحصیلی	کنترل	۰/۸۳۸	۰/۱۵۲	۰/۱۰۸	۰/۱۳۶
	آزمایش	۰/۸۲۴	۰/۳۹۳	۰/۱۲۷	۰/۱۵۸
نشخوار فکری	کنترل	۰/۶۳۳	۰/۱۷۳	۰/۱۵۲	۰/۱۵۴
	آزمایش	۰/۸۲۶	۰/۲۲۴	۰/۱۳۹	۰/۱۰۸

همچنین برای بررسی پیش فرض همگنی واریانس‌ها بین متغیرهای وابسته از آزمون لون استفاده شد. طبق یافته‌های ارائه شده در جدول ۳ در مورد متغیر تحلیل شده معنادار نبود و لذا نتیجه گرفته می‌شود که پیش فرض همگنی واریانس‌ها رعایت شده است.

جدول ۳: نتایج بررسی پیش فرض برابری واریانس‌ها در متغیر وابسته پژوهش با آزمون لون

اثرات درون گروهی	F	درجه آزادی ۱	درجه آزادی ۲	سطح معناداری
خودنظم‌دهی تحصیلی	۱/۴۳۱	۱	۲۸	۰/۲۳۲
نشخوار فکری	۰/۲۴۶	۱	۲۸	۰/۶۱۳

..... تأثیر آموزش مبتنی بر پذیرش و تعهد (ACT) بر خودنظم‌دهی تحصیلی و نشخوار فکری

برای بررسی پیش فرض همگنی شیب رگرسیون به منظور بررسی فقدان تعامل بین گروه‌ها و نمرات پیش‌آزمون، با استفاده از محاسبه F تعامل بین متغیر هم‌پراش و مستقل انجام شد. طبق یافته‌های ارائه شده در جدول ۴ و با توجه به عدم معنادار بودن F نتیجه گرفته می‌شود که پیش فرض همگنی شیب رگرسیون رعایت شده است.

جدول ۴-۴: نتایج بررسی پیش فرض همگنی شیب رگرسیون

متغیر	منبع	مجموع مربعات	درجه آزادی	میانگین مجذورات	F	سطح معناداری
خودنظم‌دهی تحصیلی	تعامل گروه و پیش‌آزمون	۵۷۸/۹۳۷	۲	۲۸۹/۴۶۸	۱/۱۸۲	۰/۱۲۹
نشخوار فکری	تعامل گروه و پیش‌آزمون	۱۰۹۶/۲۱۷	۲	۳۲۷/۷۳۴	۱/۰۵۳	۰/۲۰۷

جدول ۵ مربوط به آزمون تحلیل کواریانس (ANCOVA) برای مقایسه‌ی دو گروه کنترل و آزمایش در متغیر خودنظم‌دهی تحصیلی و نشخوار فکری از لحاظ پس‌آزمون و پی‌گیری پس از کنترل پیش-آزمون می‌باشد. یافته‌ها نشان می‌دهد که تفاوت مشاهده شده بین میانگین‌های نمره‌ی خودنظم‌دهی تحصیلی بر حسب عضویت گروهی (گروه کنترل و آزمایش) در مرحله پس‌آزمون معنی‌دار می‌باشد ($F=۱۳/۱۶$ و $P=۰/۰۰۱$). میزان تأثیر این مداخله ۰/۳۲۸ بوده است. بنابراین نتیجه گرفته می‌شود که بین میزان خودنظم‌دهی تحصیلی دانش‌آموزان پس از اجرای پژوهش در گروه‌های کنترل و آزمایش، تفاوت معناداری وجود دارد به عبارت دیگر مداخله‌ی آموزش مبتنی بر پذیرش/تعهد (ACT) بر افزایش میزان خودنظم‌دهی تحصیلی دانش‌آموزان در مرحله‌ی پس‌آزمون گروه آزمایش تأثیر داشته است. توان آماری ۰/۹۸۳، حاکی از دقت آماری قابل قبول این تأثیر است. هم‌چنین نتایج نشان می‌دهد که تفاوت مشاهده شده بین میانگین‌های نمره‌ی خودنظم‌دهی تحصیلی دانش‌آموزان بر حسب عضویت گروهی

(گروه کنترل و آزمایش) در مرحله پیگیری معنی دار می باشد ($F=17/56$ و $P=0/0005$). میزان تأثیر این مداخله ۰/۳۹۴ بوده است. بنابراین نتیجه گرفته می شود که بین میزان خودنظم دهی تحصیلی دانش آموزان در مرحله پیگیری ۱ ماهه در گروه های کنترل و آزمایش، تفاوت معناداری وجود دارد به عبارت دیگر مداخله ی آموزش مبتنی بر پذیرش/تعهد (ACT) بر افزایش میزان خودنظم دهی تحصیلی دانش آموزان در مرحله ی پیگیری ۱ ماهه گروه آزمایش تأثیر داشته است. توان آماری ۰/۹۸۱، حاکی از دقت آماری قابل قبول این تأثیر است. بنابراین فرضیه ی پژوهش تأیید و نتیجه گرفته می شود که آموزش مبتنی بر پذیرش/تعهد (ACT) بر افزایش ملال تحصیلی دانش آموزان تأثیرگذار است.

جدول ۵: نتایج تحلیل کوواریانس (ANCOVA) تأثیر عضویت گروهی بر میزان خودنظم دهی تحصیلی و نشخوار فکری در گروه های پژوهش در مراحل مختلف

متغیر وابسته	مراحل	متغیرهای پژوهش	df	F	میانگین مجذورات	P	اندازه اثر	توان آماری
خودنظم دهی تحصیلی	پس-آزمون	پیش آزمون	۱	۰/۱۲۹	۱۷/۴۵	۰/۷۲۳	۰/۰۰۵	۰/۰۶۴
	آزمون گروهی	عضویت گروهی	۱	۱۳/۱۶	۱۷۸۵/۶۵	۰/۰۰۱	۰/۳۲۸	۰/۹۳۸
نشخوار فکری	پی-گیری	پیش آزمون	۱	۰/۴۵۴	۲۵/۲۳	۰/۵۰۶	۰/۰۱۷	۰/۱۰۰
	پس-آزمون	عضویت گروهی	۱	۱۷/۵۶	۹۷۷/۰۷	۰/۰۰۰۵	۰/۳۹۴	۰/۹۸۱
نشخوار فکری	پی-آزمون	پیش آزمون	۱	۲/۳۶	۱۵/۵۵	۰/۱۳۶	۰/۰۸۰	۰/۳۱۷
		عضویت گروهی	۱	۱۴/۵۹	۹۶/۰۷	۰/۰۰۱	۰/۳۵۱	۰/۹۵۷
	پی-گیری	پیش آزمون	۱	۲/۰۳	۱۲/۳۱	۰/۱۶۶	۰/۰۷۰	۰/۲۷۹
		عضویت گروهی	۱	۹/۵۰	۵۷/۷۲	۰/۰۰۵	۰/۲۶۰	۰/۸۴۴

..... تأثیر آموزش مبتنی بر پذیرش و تعهد (ACT) بر خودنظم‌دهی تحصیلی و نشخوار فکری

جدول ۵ همچنین نشان می‌دهد که تفاوت مشاهده شده بین میانگین‌های نمره‌ی نشخوار فکری بر حسب عضویت گروهی (گروه کنترل و آزمایش) در مرحله پس‌آزمون معنی‌دار می‌باشد ($F=14/59$ و $P=0/001$). میزان تأثیر این مداخله $0/351$ بوده است. بنابراین نتیجه گرفته می‌شود که بین میزان نشخوار فکری دانش‌آموزان پس از اجرای پژوهش در گروه‌های کنترل و آزمایش، تفاوت معناداری وجود دارد به عبارت دیگر مداخله‌ی آموزش مبتنی بر پذیرش/تعهد (ACT) بر کاهش میزان نشخوار فکری دانش‌آموزان در مرحله‌ی پس‌آزمون گروه آزمایش تأثیر داشته است. توان آماری $0/975$ ، حاکی از دقت آماری قابل قبول این تأثیر است. همچنین نتایج نشان می‌دهد که تفاوت مشاهده شده بین میانگین‌های نمره‌ی نشخوار فکری دانش‌آموزان بر حسب عضویت گروهی (گروه کنترل و آزمایش) در مرحله پیگیری معنی‌دار می‌باشد ($F=9/50$ و $P=0/005$). میزان تأثیر این مداخله $0/260$ بوده است. بنابراین نتیجه گرفته می‌شود که بین میزان نشخوار فکری دانش‌آموزان در مرحله پیگیری ۱ ماهه در گروه‌های کنترل و آزمایش، تفاوت معناداری وجود دارد به عبارت دیگر مداخله‌ی آموزش مبتنی بر پذیرش/تعهد (ACT) بر کاهش میزان نشخوار فکری دانش‌آموزان در مرحله پیگیری ۱ ماهه گروه آزمایش تأثیر داشته است. توان آماری $0/844$ ، حاکی از دقت آماری قابل قبول این تأثیر است. بنابراین فرضیه‌ی پژوهش تأیید و نتیجه گرفته می‌شود که آموزش مبتنی بر پذیرش/تعهد (ACT) بر کاهش نشخوار فکری دانش‌آموزان تأثیرگذار است.

بحث و نتیجه‌گیری

هدف اصلی این پژوهش بررسی تأثیر آموزش مبتنی بر پذیرش/تعهد (ACT) بر خودنظم‌دهی تحصیلی و نشخوار فکری دانش‌آموزان بود که بر روی ۳۰ نفر از دانش‌آموزان دختر دبیرستانی که در دو گروه مساوی کنترل و آزمایش جایگزین شده بودند، انجام شد. یافته‌ها نشان داد که بین میزان نمره‌ی خودنظم‌دهی تحصیلی پس از اجرای پژوهش در گروه‌های کنترل و آزمایش در مراحل پس‌آزمون و پیگیری، تفاوت معناداری وجود دارد به عبارت دیگر مداخله‌ی آموزش مبتنی بر پذیرش/تعهد (ACT) بر افزایش خودنظم‌دهی تحصیلی دانش‌آموزان تأثیر داشته است. نتیجه به دست آمده از این پژوهش با نتایج پژوهش‌های گل محمدیان و همکاران (۱۳۹۷)، پورعبداله نجف‌آبادی (۱۳۹۴)، همسو می‌باشد. در تبیین یافته پژوهش حاضر می‌توان گفت که منشأ اصلی بسیاری از مشکلات روان‌شناختی، امتزاج شناختی و اجتناب تجربه‌ای است. این دو فرایند در کنار هم، به انعطاف ناپذیری روان‌شناختی

منجر می‌شود. در فرایند امتزاج شناختی فرد نمی‌تواند تجارب شناختی و به ویژه اسنادهای کلامی خود را از رویدادها متمایز کند (هایز، استروسال و ویلسون، ۱، ۲۰۱۲). در اجتناب تجربه‌ای فرد تلاش می‌کند از آنچه به طور بالقوه آسیب روان‌شناختی به دنبال دارد، مانند افکار ناخواسته یا موقعیت‌های تهدیدکننده، بگریزد یا احتراز کند. در مداخله‌های آموزش مبتنی بر پذیرش و تعهد، برای کاهش تعلل‌ورزی، به فراگیران آموزش داده می‌شود که از تجارب ناخوشایند درونی اجتناب نکنند و به جای آن بر پذیرش تجارب و تعهد به ارزش‌ها و انجام دادن فعالیت‌های مفید تأکید می‌شود (هایز، استروسال و ویلسون، ۲۰۱۲). این همان نکته‌ای است که به نظر می‌رسد دانش‌آموزان را از خودنظم‌دهی تحصیلی، که در واقع برنامه‌ریزی برای انجام به موقع تکالیف و مطالعه است، و مواجه شدن با شرایط و عمل به تعهدات سوق می‌دهد.

یافته‌های دیگر پژوهش نشان داد که بین میزان نمره‌ی نشخوار فکری پس از اجرای پژوهش در گروه‌های کنترل و آزمایش در مراحل پس‌آزمون و پیگیری، تفاوت معناداری وجود دارد به عبارت دیگر مداخله‌ی آموزش مبتنی بر پذیرش/تعهد (ACT) بر کاهش میزان نشخوار فکری دانش‌آموزان تأثیر داشته است.

در تبیین تأثیر روش درمانی پذیرش و تعهد (ACT) بر کاهش نشخوار فکری می‌توان گفت که در این روش درمانی به افراد آموخته می‌شود که به جای اجتناب فکری و عملی از افکار و موقعیت‌های اضطراب‌زای اجتماعی، با افزایش پذیرش روانی و ذهنی نسبت به تجارب درونی مانند افکار و احساساتی که در حضور و صحبت در جمع به آن‌ها دارند و همچنین با ایجاد اهداف اجتماعی تر و تعهد به آن‌ها، با این اختلال خود مقابله کنند. در واقع رویارویی فعال و مؤثر با افکار و احساسات، پرهیز از اجتناب، تغییر نگاه نسبت به خود و داستانی که در آن فرد به خود نقش قربانی را تحمیل کرده است، بازنگری در ارزش‌ها و اهداف زندگی و در نهایت تعهد به هدفی اجتماعی‌تر را می‌توان جزء عوامل اصلی مؤثر در این روش درمانی دانست. در واقع فرایندهای مرکزی ACT، به آزمودنی‌ها آموزش داد چگونه عقیده‌ی بازدارنده‌ی فکر را رها کنند، از افکار مزاحم گسیخته شوند، به جای خود مفهوم‌سازی شده، خود مشاهده‌گر را تقویت نمایند، رویدادهای درونی را به جای کنترل بپذیرند، ارزش‌هایش را تصریح کنند و

1 - Hayes, Strosahl & Wilson

..... تأثیر آموزش مبتنی بر پذیرش و تعهد (ACT) بر خودنظم‌دهی تحصیلی و نشخوار فکری

به آن‌ها بپردازند. هایز^۱ (۲۰۰۵) نیز معتقد است که رویکرد پذیرش و تعهد درمانی به جای آن که روی برطرف‌سازی و حذف عوامل آسیب‌زا تمرکز نمایند به مراجعان کمک می‌کند تا هیجانات و شناخت‌های کنترل شده خود را بپذیرند و خود را از کنترل قوانین کلامی که سبب ایجاد مشکلات‌شان گردیده است خلاص نمایند و به آن‌ها اجازه می‌دهد که از کشمکش و منازعه با آن‌ها دست بردارند. پذیرش و تعهد درمانی اساساً فرآیند محور است و آشکارا بر ارتقا پذیرش تجربیات روان‌شناختی و تعهد با افزایش فعالیت‌های معنابخش انعطاف‌پذیر، سازگاران، بدون در نظر گرفتن محتوای تجربیات روان‌شناختی تأکید می‌کند. خصیصه‌ای که در رویکرد شناختی رفتاری حضور ندارد. ثانیاً هدف روش‌های درمانی به کار رفته در پذیرش و تعهد درمانی افزایش تفکر واقع‌نگر، مؤثر و منطقی یا تشویق احساسات نیست بلکه اهداف این روش‌های درمانی بر کاهش اجتناب از این تجربیات روان‌شناختی و افزایش آگاهی از آن‌ها به خصوص تمرکز بر لحظه حال بدون پیش گرفتن روشی بی کشمکش و غیرارزیابانه استوار است. در این فرآیند بیمار می‌آموزد تا خودش را از درد و حالت‌های آشفتگی به منظور کاهش این تجربیات بر رفتار دور نگه دارد. اهداف درمان، بهبود کارکرد از طریق افزایش سطح انعطاف‌پذیری روان‌شناختی می‌باشد.

همچنین مولفه تمایل و پذیرش نیز این امکان را برای فرد فراهم می‌آورد تا تجربیات درونی ناخوشایند را بدون تلاش برای کنترل آن‌ها بپذیرد. انجام این کار باعث می‌شود تجربیات ناخوشایند کمتر تهدید کننده به نظر برسد و تأثیر کمتری بر زندگی فرد داشته باشد (براون^۲، ۲۰۰۳). این مهارت به فرد کمک می‌کند تا بتواند با آگاهی توجه خود را به آن‌چه که مفیدتر است معطوف کند، لذا فرد را یاری می‌دهد که افکار وسوسه برانگیز را از ذهن عبور دهد و در جهت هدفی والاتر ذهن خویش را هدایت کند. همچنین تمرین فرونشانی فکر در درمان مبتنی بر پذیرش و تعهد به آزمودنی‌ها کمک می‌کند تا با نشخوار فکری یا شناخت‌واره‌های مزاحم دست و پنجه نرم کنند. لذا مقابله کردن با نشخوارهای فکری در درمان مبتنی بر پذیرش و تعهد موجب کاهش آن می‌گردد.

آن‌چه از جمع‌بندی نتایج به دست آمده از پژوهش‌های انجام شده و این پژوهش حاصل شد این است که آموزش مبتنی بر پذیرش و تعهد (ACT) به عنوان یک مکانیسم تأثیرگذار بر خودنظم‌دهی

¹ - Hayes

² - Brown

تحصیلی و نشخوار فکری در دانش‌آموزان و راهی مناسب برای ارتقای عملکرد تحصیلی آنان محسوب می‌شود. به طوری که این روش درمانی را می‌توان به عنوان یک مداخله‌ی روان‌شناختی در کنار سایر مداخلات مورد استفاده قرار داد. با این حال پژوهش حاضر دارای محدودیت‌هایی شامل محدود بودن جلسات آموزشی و تفاوت در میزان مشکلات خانوادگی، اقتصادی و اجتماعی آزمودنی‌ها، عدم کنترل برخی از متغیرهای مداخله‌گر و عدم اطمینان از به کار بستن تمامی دستورالعمل‌ها توسط آزمودنی‌ها در ساعات خارج از جلسه آموزش مواجه بود، لذا در تعمیم نتایج باید جانب احتیاط را رعایت نمود. بنابراین پیشنهاد می‌گردد در تحقیقات تکمیلی بعدی، تفاوت‌های وضعیت روحی و روانی و تفاوت‌های فردی افراد، نیز لحاظ گردد و هم‌تناسازی‌های دقیق‌تری بر روی گروه کنترل و آزمایش انجام گیرد تا اثر متغیرهای مزاحم جمعیت شناختی تعدیل گردد.

منابع

- ابوالقاسمی، عباس؛ برزگر، سبحان و رسلتم اوغلی، زهرا. (۱۳۹۳). اثربخشی آموزش یادگیری خودتنظیمی بر خودکارآمدی و رضایت از زندگی در دانش‌آموزان دارای اختلال ریاضی. مجله ناتوانی‌های یادگیری، سال ۴، شماره ۲، ص ۲۱-۶.
- بهرامی، فاطمه؛ قادرپور، رزگار؛ مرزبان، عباس. (۱۳۸۸). رابطه بین افسردگی و نشخوار فکری با باورهای فراشناختی مثبت و منفی. فصلنامه رویکردهای نوین آموزشی، سال ۴، شماره ۲، ص ۵۰-۳۹.
- پورعبداله نجف آبادی، اکرم. (۱۳۹۴). بررسی اثر بخشی درمان مبتنی بر پذیرش و تعهد بر نظم‌جویی هیجانی، خودکارآمدی و یادگیری خودتنظیمی دختران دبیرستانی شهر نجف آباد. پایان‌نامه کارشناسی ارشد، رشته روانشناسی بالینی، دانشگاه آزاد اسلامی واحد نجف‌آباد.
- رازقی، بدری؛ صابری، هائیده. (۱۳۹۶). مطالعه‌ی مقایسه‌ای خودنظم‌دهی و پیشرفت تحصیلی در میان دانشجویان کارشناسی ارشد سیستم‌های یادگیری الکترونیکی و حضوری. فصلنامه پی‌اورد سلامت، سال ۱۱، شماره ۱، ص ۱۰۵-۹۸.
- سواری، کریم؛ عرب‌زاده، شیما. (۱۳۹۲). ساخت و تعیین ویژگی‌های روان سنجی پرسشنامه‌ی خودتنظیمی تحصیلی. فصلنامه روان‌شناسی مدرسه، سال ۲، شماره ۲، صص ۹۲-۷۵.
- گل‌محمدیان، محسن؛ رشیدی، علیرضا؛ پروانه، آذر. (۱۳۹۷). اثر بخشی آموزش مبتنی بر پذیرش و تعهد بر تنظیم شناختی هیجان و باورهای خودکارآمدی در دانشجویان دختر. فصلنامه روانشناسی تربیتی، سال ۱۴، شماره ۴۷، ص ۲۳-۱.
- Brown, K.W. (2003). The benefits of being present: acceptance and commitment training and its role in psychological wellbeing. *Personality Soc psychology*, 84(23), 822-848.
- Hayes, S. C., Strosahl, K. D., & Wilson, K. G. (2012). *Acceptance and commitment therapy: The process and practice of mindful change*. New York, NY, USA: Guilford Press.
- Hayes, S.C. (2004). Acceptance and commitment therapy, rational frame theory and the third wave of cognitive and behavioral therapy. *Behavior therapy*, 35(4), 639-665.

- Hayes, S.C. (2005). Stability and change in cognitive behavior therapy: considering the implication of ACT and RFT. *J rational-emotive & cognitive-behavior therapy*, 23(2),131-151.
- Joormann, J. (2006). Differential effect of rumination and dysphoria on the inhibition of irrelevant emotional material: Evidence from a negative priming task. *Cognitive and Research Therapy*, 30, 149- 160.
- Roditi, D., & Robinson, M.E. (2011). The role of psychological interventions in the management of patients with chronic pain. *Psychol Res Behav Manag*, 4, 41-49.
- Shipp, A. J., Edwards, J. R. & Lambert, L. S. (2009). Conceptualization and measurement of temporal focus: The subjective experience of the past, present, and future. *Organizational behavior and human decision processes*, 110(1), 1-22.
- Zimmerman, B. J. (2015). Self-Regulated Learning: Theories, Measures, and Outcomes. *International Encyclopedia of the Social & Behavioral Sciences*, 21(2), 541-546.
- Zimmerman, B.J. (1989). A social cognitive view of self-regulation academic learning. *Journal of Educational Psychology*, 81(3), 329-339.