

مدل‌یابی معادلات ساختاری نقش میانجی احساس تنهایی در رابطه بین بهزیستی روان‌شناختی با

شفقت خود در دانش‌آموزان دارای مشکلات یادگیری

مژده مرادی نیا^۱، مریم موسوی^۲، ساناز راکی^۳، نگین نادری^۴

۱. کارشناس ارشد مشاوره، دانشگاه آزاد اسلامی، واحد علوم و تحقیقات، یزد، ایران. (نویسنده مسئول).

۲. کارشناس علوم تربیتی گرایش آموزش ابتدایی، دانشگاه پیام نور، واحد نطنز، نطنز، ایران.

۳. کارشناس معماری، دانشگاه آزاد اسلامی، واحد خوارسگان، خوارسگان، ایران.

۴. کارشناس ارشد ژنتیک، دانشگاه آزاد اسلامی، واحد شهرکرد، شهرکرد، ایران.

مجله پیشرفت‌های نوین در علوم رفتاری، دوره هشتم، شماره پنجاه و ششم، سال ۱۴۰۲، صفحات ۳۶۵-۳۵۵

تاریخ پذیرش: ۱۴۰۲/۰۲/۱۵

تاریخ وصول: ۱۴۰۱/۱۲/۲۸

چکیده

هدف از انجام این پژوهش بررسی مدل‌یابی معادلات ساختاری نقش میانجی احساس تنهایی در رابطه بین بهزیستی روان‌شناختی با شفقت خود در دانش‌آموزان دارای مشکلات یادگیری انجام شده است. طرح پژوهش توصیفی از نوع مدل‌سازی معادلات ساختاری بود. این پژوهش با حضور ۳۰۰ نفر به روش نمونه‌گیری در دسترس از بین دانش‌آموزان دارای مشکلات یادگیری شهر اصفهان در سال تحصیلی ۱۴۰۱-۱۴۰۲ به روش آنلاین انجام شد. برای اندازه‌گیری متغیرهای پژوهش از مقیاس شفقت خود برای کودکان (SCS-C) سوتون و همکاران (۲۰۱۸)، مقیاس بهزیستی روان‌شناختی برای کودکان (PWB-C) اوپری و همکاران (۲۰۱۸) و مقیاس تنهایی در کودکان (LCS) آشر و همکاران (۱۹۸۴) استفاده شد. داده‌ها با ضریب همبستگی پیرسون و معادلات ساختاری و با استفاده از نرم‌افزار SPSS و AMOS نسخه ۲۴ تحلیل شد. نتایج نشان داد که بین بهزیستی روان‌شناختی و احساس تنهایی با شفقت خود دانش‌آموزان دارای مشکلات یادگیری همبستگی معناداری وجود دارد ($P < 0/01$). همچنین نتایج نشان داد مسیرهای مستقیم این پژوهش معنادار شدند و مسیرهای غیرمستقیم بهزیستی روان‌شناختی از طریق نقش میانجی احساس تنهایی بر شفقت خود دانش‌آموزان دارای مشکلات یادگیری معنادار بود. بر اساس یافته‌های این پژوهش، مدل نهایی پژوهش از برازش مطلوبی برخوردار بود ($RMSEA = 0/059$ و $P\text{-value} < 0/05$) و مدل نهایی ارزیابی شده از برازندگی مطلوبی برخوردار است و گام مهمی در جهت شناخت عوامل مؤثر بر شفقت خود در بین دانش‌آموزان دارای مشکلات یادگیری است.

کلیدواژه: شفقت خود، بهزیستی روان‌شناختی، احساس تنهایی.

مجله پیشرفت‌های نوین در علوم رفتاری، دوره هشتم، شماره پنجاه و ششم، سال ۱۴۰۲

مقدمه

مشکلات یادگیری^۱ یکی از مهم‌ترین بحث‌ها در روانشناسی مدرسه است (لاک‌هوود^۲ و همکاران، ۲۰۲۲) و یکی از شایع‌ترین اختلالات رشدی است که در دوران کودکی تشخیص داده می‌شود و مطالعات اپیدمیولوژیک میزان شیوع قابل‌مقایسه ۴-۹ درصد برای نقص در خواندن و ۳-۷ درصد برای نقص در ریاضیات را گزارش می‌کنند (انجمن روان‌پزشکی آمریکا^۳، ۲۰۱۳). یادگیری مهارت‌های تحصیلی، مانند خواندن، نوشتن و ریاضیات، که در نسخه‌های قبلی DSM به‌عنوان مشکلات جداگانه طبقه‌بندی شده بودند، اکنون در DSM-5 به‌عنوان مشکلات یادگیری ویژه^۵ از آن نام‌برده شده است (انجمن روان‌پزشکی آمریکا، ۲۰۱۳). مشکلات یادگیری ویژه مانند نارساختوانی^۶ و نارساختوانی^۷ توسط محققان برای اطلاع از تشخیص و اصلاح مورد مطالعه قرار می‌گیرند. علاوه بر این، دانش‌آموزان دارای مشکلات یادگیری ویژه در تلاش برای ارتقای درک ما از مکانیسم‌هایی که زیربنای یادگیری در حوزه‌های آسیب دیده هستند، مورد بررسی قرار می‌گیرند. خواندن و حساب کردن موضوعات اصلی در آموزش رسمی محسوب می‌شوند و پیش‌بینی کننده پیشرفت تحصیلی هستند (ریتچی و باتس^۸، ۲۰۱۳). بر اساس یک پژوهش میانگین نمرات دانش‌آموزان دارای مشکلات یادگیری در متغیر شفقت به خود نسبت به دانش‌آموزان عادی به‌طور معناداری کمتر است (نعمتی و همکاران، ۱۴۰۰). شفقت خود از سه عنصر اصلی مهربان با خود^۹ (درک خود در مقابل انتقاد از خود)، حس انسانیت مشترک^{۱۰} (دیدن تجربه خود به‌عنوان تجارب انسانی بزرگ‌تر به‌جای تنها بودن) و ذهن‌آگاهی^{۱۱} (پذیرش احساسات دردناک و حضور در لحظه، نه یکی شدن با احساسات دردناک) تشکیل شده است. به‌عبارتی دیگر شفقت به خود سازه‌ای چندوجهی است که در درون یک چهارچوب دل‌بستگی ایمن^{۱۲} رشد می‌کند و نقش مهمی در زیباشناسی و سلامت روان افراد دارد که به‌عنوان انگیزه افراد برای جلوگیری از رنج خود و دیگران و حساسیت نسبت این درد و رنج برای پیشگیری و تسکین آن تعریف شده است (گیلبرت و کودن، ۲۰۱۳؛ به نقل از کلره^{۱۳} و همکاران، ۲۰۱۹). بر اساس پیشینه بین شفقت خود و با بهزیستی روان‌شناختی و تحصیلی رابطه وجود دارد (نعمتی و همکاران، ۱۴۰۰). بر اساس نظریه ریف، بهزیستی روان‌شناختی به‌عنوان نگرش مثبت به خود و زندگی گذشته (پذیرش خود^{۱۴})، داشتن روابط رضایت‌بخش و با کیفیت بالا (رابطه مثبت با دیگران^{۱۵})، استقلال و تعیین سرنوشت (استقلال^{۱۶})، توانایی مدیریت زندگی و استفاده

1. learning disorder

2. Lockwood

3. American Psychiatric Association

4. Diagnostic and statistical manual of mental disorders(DSM-5)

5. specific learning disorder

6. dyslexia

7. dyscalculia

8. Ritchie & Bates

9. self-Kindness

10. common Humanity

11. mindfulness

12. secure attachment framework

13. Cleare, Gumley & O'Connor

14. self-acceptance

15. positive relationships

16. autonomy

مؤثر از فرصت‌ها، ایجاد زمینه‌های متناسب با نیازها و ارزش‌های شخصی (تسلط محیطی)^۱، باز بودن در برابر تجربیات جدید (رشد فردی)^۲ و اعتقاد به اینکه زندگی شخصی معنادار است (داشتن هدف در زندگی)^۳ تعریف شده است (ریف، ۱۹۸۹؛ به نقل از فرناندز-آباسکال و مارتین-دیاز^۴، ۲۰۲۱).

با توجه به آنچه گفته شد بهزیستی روان‌شناختی می‌تواند با شفقت خود در ارتباط باشند؛ اما پژوهشی که به ارزیابی جامعی از متغیرهای نامبرده به صورت یکجا و در قالب مدل پرداخته باشد مبتنی بر جستجوهای نگارنده چه در خارج یا داخل از کشور انجام نشده است. به طور کلی تر چنین می‌توان اظهار کرد که حمایت نظری بالایی می‌تواند از رابطه بهزیستی روان‌شناختی با شفقت خود وجود دارد. باین حال اینکه چه مکانیزم‌هایی رابطه بهزیستی روان‌شناختی با شفقت خود را میانجیگری می‌کنند تا اندازه زیادی ناشناخته‌اند که همین مسئله اهمیت بررسی نقش متغیرهای میانجی را در رابطه بهزیستی روان‌شناختی با شفقت خود را بیشتر نمایان می‌کند. در این پژوهش به بررسی نقش میانجی احساس تنهایی در رابطه بین بهزیستی روان‌شناختی با شفقت خود در دانش‌آموزان دارای مشکلات یادگیری پرداخته شده است. احساس تنهایی عاطفی و اجتماعی، حالت ناراحت‌کننده‌ای است که از شکاف میان روابط بین فردی موجود از نظر فرد با روابط بین فردی مورد نظر وی ناشی می‌شود. این تعریف، بر خصوصیت عاطفی احساس تنهایی تأکید می‌کند. احساس تنهایی، یک تجربه‌ی عاطفی ناراحت‌کننده است، اما بر عنصر شناختی نیز تأکید دارد به این صورت که احساس تنهایی ناشی از این ادراک است که ارتباطات اجتماعی فرد، برخی از انتظارات او را برآورده نمی‌کند (آندرو و میکس^۵، ۲۰۱۸؛ به نقل از معتمدی و همکاران، ۱۳۹۷)؛ بنابراین با نظر به توضیحات پیشینه، پژوهش حاضر با توجه به شیوع بالای شفقت خود در میان جمعیت دانش‌آموزان دارای مشکلات یادگیری، با اتکا به پیشینه پژوهش، به این سؤال پاسخ داده می‌شود که آیا شفقت خود بر اساس بهزیستی روان‌شناختی با نقش میانجی احساس تنهایی در دانش‌آموزان دارای مشکلات یادگیری قابل پیش‌بینی است؟

روش پژوهش

پژوهش حاضر توصیفی و از نوع همبستگی است. جامعه آماری پژوهش مشتمل از دانش‌آموزان دارای مشکلات یادگیری شهر اصفهان در سال تحصیلی ۱۴۰۱-۱۴۰۲ بودند. به‌رغم عدم وجود توافق کلی و قطعی، به پیشنهاد بسیاری از پژوهشگران حداقل حجم نمونه لازم برای مدل‌یابی معادلات ساختاری، ۲۰۰ آزمودنی است. به ازای هر متغیر نیز حدود ۱۰ یا ۲۰ آزمودنی لازم است (کلاین^۶، ۲۰۱۶). در این پژوهش برای تعمیم‌پذیری بیشتر نتایج و احتمال ریزش برخی پرسشنامه‌ها حجم نمونه ۳۰۰ نفر انتخاب شد. از شیوه نمونه‌گیری غیر تصادفی در دسترس^۷ (داوطلبانه و به صورت آنلاین) استفاده شد. رضایت آگاهانه افراد آزمودنی برای شرکت در پژوهش از ملاک‌های ورود به پژوهش بودند و ناقص بودن پاسخنامه افراد نمونه از ملاک خروج از پژوهش بودند.

1. mastery

2. personal growth

3. purpose in life

4. Fernández-Abascal & Martín-Díaz

5. Andrew & Meeks

6. Kline

7. convenience sampling

به منظور رعایت اصول اخلاقی و انسانی، کدهای اخلاقی مطرح شده توسط سازمان نظام روانشناسی ایران و انجمن روانشناسی آمریکا مدنظر قرار گرفت. بر اساس این نکات سه گانه زیر در خصوص دانش آموزان رعایت شد. ۱- داوطلبانه بودن شرکت در پژوهش؛ ۲- پرسشنامه‌ها بدون نام در اختیار دانش آموزان قرار گرفت؛ ۳- امکان انصراف دانش آموزان در صورت عدم تمایل به همکاری در هر مرحله از پژوهش. جهت تجزیه و تحلیل داده‌ها در سطح توصیفی و استنباطی عمل شد. در سطح توصیفی جهت سنجش متغیرهای پژوهش از میانگین و انحراف معیار استفاده شد. در سطح استنباطی جهت بررسی روابط بین متغیرها از ضریب همبستگی پیرسون و مدل یابی معادلات ساختاری بود. نرم افزار تحلیل داده‌ها برنامه SPSS و AMOS نسخه ۲۴ بود.

ابزار پژوهش

پرسشنامه مشکلات یادگیری کلورادو^۱ (CLDQ) و ویلکات^۲ و همکاران (۲۰۱۱): این پرسشنامه شامل ۲۰ سؤال است که ۵ مؤلفه مشکلات خواندن با سؤالات ۱، ۲، ۳، ۴، ۵ و ۶؛ مشکلات ریاضی با سؤالات ۷، ۸، ۹ و ۱۰؛ مشکلات شناخت اجتماعی با سؤالات ۱۱، ۱۲ و ۱۳؛ مشکلات اضطراب اجتماعی با سؤالات ۱۴، ۱۵، ۱۶ و ۱۷؛ مشکلات فضایی با سؤالات ۱۸، ۱۹ و ۲۰ را اندازه گیری می کند (کوریاکین^۳ و همکاران ۲۰۱۹). سؤالات پرسشنامه به صورت ۵ درجه ای لیکرت انجام می شود به این صورت که اصلاً ۱ نمره، گاهی ۲ نمره، نمی دانم ۳ نمره، بیشتر اوقات ۴ نمره و همیشه ۵ نمره تعلق می گیرد (ده^۴ و همکاران، ۲۰۲۰). سازندگان پرسشنامه روایی همگرایی آن را با متغیر پیشرفت تحصیلی بررسی و ضرایب همبستگی در دامنه ۰/۳۰ تا ۰/۶۴ و معنادار در سطح ۰/۰۱ به دست آمده است (ویلکات و همکاران، ۲۰۱۱). در داخل ایران این پرسشنامه توسط حاجلو و رضایی شریف (۱۳۹۲) ترجمه و هنجاریابی شده است و ضرایب آلفای کرونباخ برای بررسی اعتبار مؤلفه های پرسشنامه بر روی دانش آموزان ایرانی در دامنه ۰/۷۱ تا ۰/۸۸ و کل سؤالات ۰/۹۰ به دست آمده است و روایی عاملی بررسی و شاخص های آن دارای برازش بودند که نشان دهنده روایی عاملی پرسشنامه است (حاجلو و رضایی شریف، ۱۳۹۲). در پژوهش های دیگر آلفای کرونباخ ۰/۸۳ (ویسی و همکاران، ۱۳۹۸)، ضریب ۰/۸۶ (شیوندی و خلیلی، ۱۳۹۹) و در یک پژوهش دیگر آلفای کرونباخ ۰/۹۰ و ضریب بازآزمایی ۰/۹۴ به دست آمده است (قدیری علمداری و همکاران، ۱۴۰۱). در پژوهش حاضر برای بررسی پایایی از آلفای کرونباخ استفاده شد که ضریب آلفای کرونباخ ۰/۷۲ محاسبه و به دست آمده است.

1. Colorado Learning Difficulties Questionnaire (CLDQ)

2. Willcutt

3. Koriakin

4. The

مقیاس شفقت خود برای کودکان^۱ (SCS-C) سوتون^۲ و همکاران (۲۰۱۸): این مقیاس ۱۲ سؤال دارد و برای کودکان ۸ تا ۱۲ سال تهیه شده است و شش خرده مقیاس مهربانی با خود^۳ با سؤالات ۲ و ۶؛ قضاوت نسبت به خود^۴ (خودانتقادی) با سؤالات ۱ و ۱۱؛ اشتراکات انسانی^۵ با سؤالات ۵ و ۱۰؛ انزوا^۶ با سؤالات ۸ و ۱۲؛ ذهن آگاهی^۷ با سؤالات ۳ و ۷؛ همانند سازی افراطی^۸ با سؤالات ۴ و ۹ را اندازه گیری می کند. پاسخ هر سؤال در یک طیف ۵ درجه ای از تقریباً هرگز ۱ نمره، تقریباً هرگز ۲ نمره، گاهی ۳ نمره، تقریباً همیشه ۴ نمره و همیشه ۵ نمره تعلق می گیرد. سؤالات ۱، ۴، ۸، ۹، ۱۱ و ۱۲ به صورت معکوس نمره گذاری می شوند. در پژوهش توسط سازندگان پایایی مقیاس بررسی و ضرایب در دامنه ۰/۸۱ تا ۰/۸۳ به دست آمده است (سوتون و همکاران، ۲۰۱۸). در پژوهش حاضر برای بررسی پایایی از آلفای کرونباخ استفاده شد که ضریب آلفای کرونباخ ۰/۷۰ محاسبه و به دست آمده است. مقیاس بهزیستی روان شناختی برای کودکان^۹ (PWB-C) اوپری^{۱۰} و همکاران (۲۰۱۸): این مقیاس شامل ۳۷ سؤال است که برای کودکان ۸ تا ۱۲ مناسب است و ۶ مؤلفه شامل تسلط محیطی با سؤالات ۱، ۲، ۳، ۴، ۵، ۶ و ۷؛ رشد فردی با سؤالات ۸، ۹، ۱۰، ۱۱ و ۱۲؛ داشتن هدف در زندگی با سؤالات ۱۳، ۱۴، ۱۵، ۱۶ و ۱۷؛ پذیرش خود با سؤالات ۱۸، ۱۹، ۲۰، ۲۱ و ۲۲؛ استقلال با سؤالات ۲۳، ۲۴، ۲۵، ۲۶، ۲۷ و ۲۸؛ ۲، ۸، ۱۰، رابطه مثبت با دیگران با سؤالات ۲۸، ۲۹، ۳۰، ۳۱، ۳۲، ۳۳، ۳۴، ۳۵، ۳۶ و ۳۷ را اندازه گیری می کند. سؤالات به صورت طیف ۴ درجه ای از تقریباً هرگز از تا بسیار زیاد است به این صورت که تقریباً هرگز نمره ۱، گاهی نمره ۲، زیاد نمره ۳ و بسیار زیاد ۴ نمره تعلق می گیرد. برای بررسی روایی مقیاس با روش تحلیل عاملی بررسی و مقادیر شاخص برازش مقایسه ای (CFI) و خطای ریشه ی مجذور میانگین تقریب^{۱۱} (RMSEA) به ترتیب ۰/۹۷ و ۰/۰۳ به دست آمده است و همچنین برای بررسی پایایی مقیاس از آلفای کرونباخ استفاده شده است که ضریب آلفای کرونباخ ۰/۸۰ محاسبه شده است (اوپری و همکاران، ۲۰۱۸). در پژوهش حاضر برای بررسی پایایی از آلفای کرونباخ استفاده شد که ضریب آلفای کرونباخ ۰/۸۰ محاسبه به دست آمده است.

مقیاس تنهایی در کودکان^{۱۲} (LCS) آشر^{۱۳} و همکاران (۱۹۸۴): این مقیاس ۲۴ سؤال دارد که برای ارزیابی تنهایی و نارضایتی اجتماعی کودکان بین ۸ تا ۱۵ سال طراحی شده است (مارتین^{۱۴} و همکاران، ۲۰۱۹). نمره گذاری آن با مقیاس لیکرت ۵ درجه ای است به این صورت که به هیچ وجه یا اصلاً در مورد من درست نیست نمره ۱ تا خیلی زیاد یا کاملاً در مورد من درست است ۵

1. Self-Compassion Scale for Children (SCS-C)

2. Sutton

3. self-kindness

4. self-judgment

5. common Humanity

6. isolation

7. mindfulness

8. over-Identification

9. Psychological Well-Being Scale for Children (PWB-c)

10. Oprea

11. root mean square error of approximation (RMSEA)

12. Loneliness in Children Scale (LCS)

13. Asher

14. Martin,

نمره تعلق می‌گیرد (آورامیدیس^۱ و همکاران، ۲۰۱۷). سؤالات ۱، ۲، ۴، ۷، ۸، ۱۰، ۱۱، ۱۳، ۱۵، ۱۶، ۱۹، ۲۲ و ۲۳ به صورت معکوس نمره‌گذاری می‌شوند. نمره بالا نشانه تنهایی بیشتر است (صنعت نگار، حسن آبادی و اصغری نکاح، ۱۳۹۱). سازندگان مقیاس بر روی ۵۲۲ کودک بهنجار ۱۲ ساله نمره‌های مقیاس را با نمره‌های ارزیابی همسالان کودک نسبت به وی و سایر روش‌های گروه سنجی همبستگی معناداری نشان دادند (آشر و همکاران، ۱۹۸۴). علاوه بر روایی صوری، مقیاس احساس تنهایی از همسانی درونی بالایی ۰/۸۳ برخوردار است و همبستگی‌های ماده-کل نشان داد، تمام ماده‌ها با نمره کل، همبستگی بین ۰/۲۰ تا ۰/۵۷ و معنی‌دار در سطح ۰/۰۱ به دست آمده است. پایایی مقیاس از طریق دو نیمه کردن آزمون ۰/۷۳ و روش بازآزمایی برابر با ۰/۷۶ بود. روایی همزمان این مقیاس به واسطه همبستگی متوسط بین ۰/۱۸ تا ۰/۲۵ آن با اکثر زیر مقیاس‌های درونی سازی شده سیاهه رفتاری کودک تأیید شد و احساس تنهایی پیش‌بینی کننده زیرمقیاس‌های سیاهه رفتاری کودک بود. مقیاس احساس تنهایی کودک در جامعه دانش‌آموزان دختر دوره دبستان شهر کرمان دارای روایی و پایایی مناسبی است (انجم شعاع و همکاران، ۱۳۹۵). در ایران بر روی کودکان ضریب آلفای کرونباخ ۰/۷۹ به دست آورده‌اند (صنعت نگار و همکاران، ۱۳۹۱). روایی همگرایی پرسشنامه تنهایی با مشکلات درون سازی و برون سازی شده ضریب همبستگی بین ۳۰ تا ۰/۶۳ به دست آمده است (سورهاگن و ورستر^۲، ۲۰۱۷). همچنین در بررسی همسانی درونی پرسشنامه از آلفای کرونباخ استفاده شده است که ضریب آلفای کرونباخ ۰/۸۹ به دست آمده است که نشان‌دهنده پایایی مطلوب آن است (کوپلان^۳ و همکاران، ۲۰۱۷). در پژوهش حاضر برای بررسی پایایی از آلفای کرونباخ استفاده شد که ضریب آلفای کرونباخ ۰/۹۵ محاسبه و به دست آمده است.

نتایج

جدول ۱. تعداد، کمینه، بیشینه، میانگین و انحراف معیار متغیرهای پژوهش

متغیرهای پژوهش	تعداد	کمینه	بیشینه	میانگین	انحراف استاندارد
مهربانی با خود	۳۰۰	۲	۱۰	۷/۱۱	۳/۱۲۶
قضاوت نسبت به خود	۳۰۰	۲	۱۰	۶/۶۸	۲/۸۴۶
اشتراکات انسانی	۳۰۰	۲	۹	۶/۳۶	۲/۴۷۱
انزوا	۳۰۰	۲	۱۰	۶/۵۰	۲/۶۹۷
ذهن آگاهی	۳۰۰	۲	۱۰	۶/۵۷	۲/۸۱۳
هماندسازی افراطی	۳۰۰	۲	۱۰	۶/۷۱	۶/۸۶۷
تسلط محیطی	۳۰۰	۷	۲۳	۱۶/۳۲	۵/۷۱۲
رشد فردی	۳۰۰	۵	۱۸	۱۲/۶۱	۳/۸۵۶
داشتن هدف در زندگی	۳۰۰	۵	۱۵	۱۰/۴۶	۵/۲۲۸
پذیرش	۳۰۰	۵	۱۸	۱۲/۱۱	۹/۳۷۱
استقلال	۳۰۰	۵	۳۱	۱۹/۵۴	۹/۳۷۱
رابطه مثبت با دیگران	۳۰۰	۶	۳۱	۱۹/۴۳	۹/۱۳۹
احساس تنهایی	۳۰۰	۲۴	۷۶	۴۰/۶۱	۲۱/۵۱۰

1. Avramidis

2. Sorhagen & Wurster

3. Coplan

جدول ۱- تعداد، کمینه، بیشینه، میانگین و انحراف معیار متغیرهای پژوهش را نشان می‌دهد. تعداد آزمودنی‌ها ۳۰۰ نفر بودند. از آنجایی که یکی از مفروضات مهم در معادلات ساختاری وجود روابط همبستگی معنادار بین متغیرهاست در جدول ۲ ماتریس همبستگی متغیرهای پژوهش آمده است.

جدول ۲. ماتریس همبستگی بین متغیرهای پژوهش

متغیرهای پژوهش		۱	۲	۳
۱- شفتت خود	۱			
۲- بهزیستی روان‌شناختی	۰/۶۵۵**	۱		
۳- احساس تنهایی	-۰/۷۲۵**	-۰/۷۲۳**	۱	

** معنادار در سطح ۰/۰۱

جدول ۲- ماتریس همبستگی بین متغیرهای پژوهش را نشان می‌دهد. بین بهزیستی روان‌شناختی و احساس تنهایی با شفتت خود همبستگی معناداری وجود دارد. همان‌طور که در جدول ۲- نشان داده شد، همبستگی بین متغیرها معنادار است از این رو، امکان بررسی مدل پژوهش فراهم گردید که نتایج ضرایب مستقیم، غیرمستقیم و برازش مدل در ادامه آمده است.

جدول ۳. ضرایب استاندارد و مسیرهای مستقیم بهزیستی روان‌شناختی و احساس تنهایی بر شفتت خود

معناداری	C.R.	S.E	Beta	مسیرهای مستقیم
۰/۰۰۱	۱۱/۴۸۸	۰/۰۱۰	۰/۳۵۳	بهزیستی روان‌شناختی ← شفتت خود
۰/۰۰۱	-۲۱/۴۷۰	۰/۰۰۵	-۰/۶۹۷	احساس تنهایی ← شفتت خود

همان‌طور که در جدول ۳- مشاهده می‌شود ضریب استاندارد و مستقیم بهزیستی روان‌شناختی و احساس تنهایی بر شفتت خود معنادار بود. در ادامه جهت بررسی رابطه غیرمستقیم مدل پیشنهادی از روش بوت استروپ در دستور کامپیوتری پریچر و هیز^۱ (۲۰۰۴) استفاده شده است. نتایج روش بوت استروپ برای بررسی مسیرهای واسطه‌ای غیرمستقیم در جدول ۴- ارائه شده است.

جدول ۴. نتایج بوت استروپ بهزیستی روان‌شناختی با میانجی‌گری احساس تنهایی بر شفتت خود

معناداری	سطح اطمینان ۰/۹۵		مسیر غیرمستقیم
	حد بالا	حد پایین	
۰/۰۰۱	-۰/۵۳۳	-۰/۳۳۴	بهزیستی روان‌شناختی ← احساس تنهایی ← شفتت خود

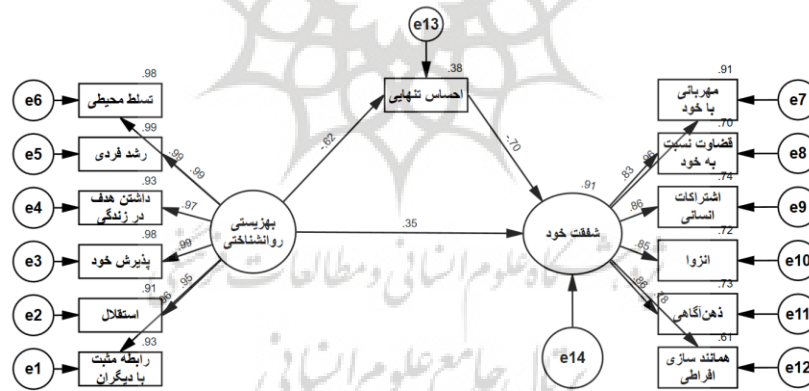
یک فرض زیربنایی الگوی پیشنهادی پژوهش حاضر وجود مسیر غیرمستقیم است. زمانی که تعداد نمونه چندان زیاد نباشد، بوت استراپ قدرتمندترین و منطقی‌ترین روش برای دستیابی به اثرات غیرمستقیم را فراهم می‌آورد. سطح اطمینان ۰/۹۵ و تعداد نمونه‌گیری مجدد بوت استروپ، ۱۰۰۰ است. برای تعیین معنی‌داری بهزیستی روان‌شناختی بر شفتت خود از طریق نقش میانجی احساس تنهایی از روش بوت استروپ در برنامه ماکرو آزمون پریچر و هیز (۲۰۰۴) استفاده شد. بر اساس جدول ۴- نتایج بوت استروپ آمده است. در این روش چنانچه حد بالا و پایین این آزمون هر دو مثبت یا هر دو منفی باشند و صفر مابین این دو حد قرار نگیرد در آن صورت مسیر علی غیرمستقیم معنی‌دار خواهد بود. مطابق نتایج جدول ۴- این قاعده در مورد بهزیستی روان‌شناختی بر شفتت خود با نقش میانجی احساس تنهایی صدق می‌کند. در جدول ۵- شاخص‌های برازندگی مدل پژوهش آمده است.

¹. Preacher & Hayes

جدول ۵. شاخص‌های برازندگی مدل پیشنهادی پژوهش

نوع شاخص	شاخص‌ها	مقدار به دست آمده	مقدار قابل قبول
شاخص‌های مطلق	کای اسکوتر هنجار شده (CMIN)	۹۱/۸۹۰	-
	درجه آزادی	۶۳	-
	CMIN/DF	۱/۴۵۸	کمتر از ۳
شاخص‌های نسبی	سطح معاداری	۰/۰۰۱	-
	خطای ریشه‌ی مجذور میانگین تقریب (RMSEA)	۰/۰۵۹	کمتر از ۰/۰۸
	شاخص تقریب برازندگی (PCLOSE)	۰/۰۰۱	-
	شاخص برازش مقایسه‌ای (CFI)	۰/۹۹۷	بیشتر از ۰/۹۰
	شاخص نیکویی برازش تعدیل شده یا انطباقی (AGFI)	۰/۹۳۶	بیشتر از ۰/۹۰
	شاخص برازش مقتصد (PCFI)	۰/۷۵۲	بیشتر از ۰/۶۰
	شاخص برازش هنجار شده مقتصد (PNFI)	۰/۷۲۳	بیشتر از ۰/۶۰
	شاخص برازندگی افزایشی (IFI)	۰/۹۷۳	بیشتر از ۰/۹۰
	شاخص نیکویی برازش (GFI)	۰/۹۱۵	بیشتر از ۰/۹۰
	شاخص برازش هنجار شده (NFI)	۰/۹۳۸	بیشتر از ۰/۹۰

جهت آزمودن مدل موردنظر در پژوهش حاضر، روش الگویابی معادلات ساختاری (SEM) اعمال گردیده است. برای بررسی برازندگی مدل از شاخص‌های آمده شده در جدول ۵- استفاده شده است. بر اساس نتایج مدل نهایی پژوهش همان‌گونه که مشاهده می‌شود شاخص‌های برازندگی همگی مطلوب هستند. همچنین مقدار به دست آمده از شاخص خطای ریشه‌ی مجذور میانگین تقریب (RMSEA) کمتر از ۰/۰۸ است که نشان‌دهنده برازش است (شرمله انگل^۱ و همکاران، ۲۰۰۳). در نمودار ۱- مدل نهایی و برازش شده پژوهش آمده است.



نمودار ۱- مدل نهایی و برازش شده پژوهش

نمودار ۱- مدل ساختاری پژوهش را نشان می‌دهد. مجموع مجذور همبستگی‌های چندگانه (R^2) یا ضریب تعیین برای متغیر شفقت خود توسط بهزیستی روان‌شناختی برابر با ۰/۹۱ به دست آمد، این موضوع بیانگر آن است که بهزیستی روان‌شناختی با میانجی‌گری احساس تنهایی در مجموع ۹۱ درصد از واریانس شفقت خود را تبیین می‌کند.

1. Schermelleh-Engel

بحث و نتیجه گیری

هدف از انجام این پژوهش بررسی مدل یابی معادلات ساختاری نقش میانجی احساس تنهایی در رابطه بین بهزیستی روان شناختی با شفقت خود در دانش آموزان دارای مشکلات یادگیری انجام شده است. نتایج نشان داد که بین بهزیستی روان شناختی و احساس تنهایی با شفقت خود دانش آموزان دارای مشکلات یادگیری همبستگی معناداری وجود دارد. همچنین نتایج نشان داد مسیرهای مستقیم این پژوهش معنادار شدند و مسیرهای غیرمستقیم بهزیستی روان شناختی از طریق نقش میانجی احساس تنهایی بر شفقت خود دانش آموزان دارای مشکلات یادگیری معنادار بود. این نتیجه به دست آمده با نتایج تحقیقات نعمتی و همکاران (۱۴۰۰) همسویی دارد. در تبیین این نتیجه به دست آمده می توان گفت که بهزیستی روان شناختی در دو دهه اخیر در ادبیات پژوهشی به وفور مورد بررسی قرار گرفته است و دامنه مطالعات آن از حوزه زندگی فردی به تعاملات اجتماعی کشیده است. در راستای تعریف مفهومی، بهزیستی روانی شامل دریافت های فرد از میزان هماهنگی بین هدف های معین و ترسیم شده با پیامدهای عملکردی است که در فرایند ارزیابی های مستمر به دست می آید و به رضایت درونی و نسبتاً پایدار در توالی زندگی منتهی می شود. بهزیستی روان شناختی مستلزم درک چالش های وجودی زندگی است. رویکرد بهزیستی روان شناختی، رشد و تحول مشاهده شده در برابر چالش های وجودی زندگی را بررسی می کند و به شدت بر توسعه روابط انسانی تأکید دارد. فردی که دارای بهزیستی روان شناختی است، از هدفمندی بالایی در زندگی برخوردار است و برای زندگی خود برنامه ریزی داشته و برای رسیدن به این هدف با دیگران رابطه مثبتی دارد و خودمختاری این افراد بیش از افرادی است که بهزیستی روان شناختی سطح بالاتری دارند. توجه به مفهوم بهزیستی روان شناختی و نقش آن در سلامت روانی افراد به شدت در حال رشد است. مفهوم بهزیستی روان شناختی که توسط ریف ارائه شده است، به دنبال شناسایی جنبه های کارکرد روانی مثبت افراد است و از آنان در برابر احساس تنهایی محافظت می کنند. لذا دانش آموزانی که تنهایی کمتری را تجربه می کنند، روابط اجتماعی بیشتری با همسالان خود دارند و کمتر با خود نامهربان هستند. به همین دلیل منطقی است گفته شود که تنهایی در رابطه بین بهزیستی روان شناختی و شفقت خود در دانش آموزان دارای مشکلات یادگیری نقش میانجی داشته باشد.

در استفاده از نتایج باید دقت داشت که یافته های این تحقیق، محدود به دانش آموزان دارای مشکلات یادگیری شهر اصفهان بوده است، بنابراین، در تعمیم نتایج به دیگر شهرها به دلیل تفاوت های قومیتی و فرهنگی باید جانب احتیاط را در تعمیم نتایج پژوهش حاضر رعایت کرد. این پژوهش می تواند هم به صورت کمی و هم به صورت کیفی انجام شود، اما به دلیل نبود شرایط مصاحبه این امکان در پژوهش حاضر مهیا نبود و یکی از موانع و محدودیت های پژوهش حاضر این مورد بوده است. اجرای پرسشنامه ها به صورت آنلاین بود، این امکان تنها برای دانش آموزانی فراهم بوده است که دسترسی به لینک پرسشنامه داشته اند و بسیاری دیگر از دانش آموزان که دسترسی به لینک آنلاین نداشته اند شانس برای پاسخگویی به سوالات پرسشنامه ها را نداشته اند که این محدودیت خارج از اختیار پژوهشگر بوده است. پیشنهاد می شود برای رفع محدودیت پژوهش این مطالعه بر روی دانش آموزان دارای مشکلات یادگیری در دیگر شهرها انجام شود. چرا که شفقت خود می تواند تحت تأثیر عوامل فرهنگی قرار داشته باشد و انجام این پژوهش روی افراد دیگر نیز می تواند به رفع این محدودیت پژوهش کمک کند. می توان دستاوردها و پیامدهای حاصل از این فرضیه پژوهش

را در دو سطح نظری و عملی مطرح کرد. در سطح نظری، یافته‌های پژوهش می‌توانند با تبیین نحوه متغیرهای بهزیستی روان‌شناختی و احساس تنهایی به گسترش دانش، مفاهیم و مدل‌های موجود در زمینه شفقت خود دانش‌آموزان دارای مشکلات یادگیری کمک کنند. همچنین، نتایج پژوهش حاضر می‌تواند راهگشای پژوهش‌های جدیدتر به منظور گسترش دانش بهزیستی روان‌شناختی و احساس تنهایی در زمینه عوامل مؤثر بر شکل‌گیری شفقت خود دانش‌آموزان دارای مشکلات یادگیری شود.

منابع

- انجم شعاع، بهاره؛ قنبری، سعید؛ فلاح‌زاده، هاجر؛ و خوش‌کنش، ابوالقاسم. (۱۳۹۵). ویژگی‌های روان‌سنجی نسخه فارسی مقیاس احساس تنهایی کودک در دختران دبستانی شهر کرمان. *مجله روانپزشکی و روانشناسی بالینی ایران*، ۲۲(۱)، ۶۶-۵۸.
- حاجلو، نادر؛ و رضایی شریف، علی. (۱۳۹۲). بررسی ویژگی‌های روانسنجی پرسشنامه مشکلات یادگیری کلورادو. *مجله اختلال‌های یادگیری*، ۱(۱)، ۲۴-۳۳.
- شیوندی، کامران؛ و خلیلی، فروغ. (۱۳۹۹). مقایسه اثربخشی آموزش یادگیری مغزمحور و آموزش کارکردهای اجرایی بر عملکرد فراحافظه کودکان مبتلا مشکلات یادگیری. *فصلنامه روانشناسی تربیتی*، ۱۶(۵۶)، ۲۸۰-۲۵۷.
- صنعت نگار، سارا؛ حسن‌آبادی، حسین؛ و اصغری نکاح، سیدمحسن. (۱۳۹۱). اثربخشی قصه درمانی گروهی بر کاهش ناامیدی و تنهایی کودکان دختر مراکز شبه خانواده. *فصلنامه روانشناسی کاربردی*، ۶(۴)، ۲۳-۷.
- قدیری علمداری، قدیر؛ بیگدلی، حسین؛ و حسین‌پور، رضا. (۱۴۰۱). ویژگی‌های روانسنجی آزمون کلورادو در هنرجویان هنرستان‌های پسرانه شهر رودهن. *نشریه روان‌سنجی*، ۱۰(۴۰)، ۱-۱۰.
- معتمدی، نرگس؛ شفیعی‌دارابی، سیده مهرنوش؛ و امینی، زهرا. (۱۳۹۷). بررسی میزان احساس تنهایی اجتماعی و عاطفی در سالمندان و ارتباط آن با برخی از عوامل اجتماعی مؤثر بر سلامت در شهرستان اصفهان. *مجله دانشکده پزشکی اصفهان*، ۳۶(۴۸۶)، ۷۵۶-۷۵۰.
- نعمتی، شهرزاد؛ بدری گرگری، رحیم؛ و عرفانی، سجاد. (۱۴۰۰). شفقت به خود و بهزیستی تحصیلی در دانش‌آموزان دارای اختلال یادگیری ویژه و عادی. *نشریه ناتوانی‌های یادگیری*، ۱۱(۱)، ۶۴-۷۹.
- ویسی، سعید؛ ایمانی، صدف؛ و بواسحاقی، منیژه. (۱۳۹۸). اثربخشی آموزش روش تدریس سکوسازی بر توانمندی‌های شناختی دانش‌آموزان مبتلا به مشکلات یادگیری: آزمون مفهوم منطقه تقریبی رشد ویگوتسکی. *فصلنامه راهبردهای نو در روانشناسی و علوم تربیتی*، ۱(۱)، ۲۲-۱.
- American Psychiatric Association, & American Psychiatric Association. (2013). *Diagnostic and statistical manual of mental disorders: DSM-5*. Arlington, VA.
- Asher, S. R., Hymel, S., & Renshaw, P. D. (1984). Loneliness in children. *Child development*, 1456-1464.
- Avramidis, E., Strogilos, V., Aroni, K., & Kantarakis, C. T. (2017). Using sociometric techniques to assess the social impacts of inclusion: Some methodological considerations. *Educational Research Review*, 20, 68-80.
- Cleare, S., Gumley, A., & O'Connor, R. C. (2019). Self-compassion, self-forgiveness, suicidal ideation, and self-harm: A systematic review. *Clinical psychology & psychotherapy*, 1(1), 1-20.
- Coplan, R. J., Liu, J., Cao, J., Chen, X., & Li, D. (2017). Shyness and school adjustment in Chinese children: The roles of teachers and peers. *School Psychology Quarterly*, 32(1), 131.

- Fernández-Abascal, E. G., & Martín-Díaz, M. D. (2021). Longitudinal study on affect, psychological well-being, depression, mental and physical health, prior to and during the COVID-19 pandemic in Spain. *Personality and Individual Differences*, 172(2), 21-35.
- Kline, R. B. (2016). *Principles and practice of structural equation modeling* (4th Ed.), New York: The Guilford Press.
- Koriakin, T. A., McCurdy, M. D., Pritchard, A. E., Zabel, T. A., & Jacobson, L. A. (2019). Screening for Learning Difficulty Using Teacher Ratings on the Colorado Learning Difficulties Questionnaire. *Learning Disabilities: A Multidisciplinary Journal*, 24(1).
- Lockwood, A. B., Farmer, R. L., Winans, S., & Sealander, K. (2022). Specific learning disability identification practices in the USA: a survey of special education administrators. *Contemporary School Psychology*, 26(4), 535-544.
- Martin, C. P., Peisch, V., Shoulberg, E. K., Kaiser, N., & Hoza, B. (2019). Does a social self-perceptual bias mask internalizing symptoms in children with attention-deficit/hyperactivity disorder?. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 1(1), 1-10.
- Oprea, S. J., Buijzen, M., & Van Reijmersdal, E. A. (2018). Development and validation of the psychological well-being scale for children (PWB-c). *Societies*, 8(1), 18.
- Preacher, K. J., & Hayes, A. F. (2004). SPSS and SAS procedures for estimating indirect effects in simple mediation models. *Behavior research methods, instruments, & computers*, 36(4), 717-731.
- Ritchie, S. J., & Bates, T. C. (2013). Enduring links from childhood mathematics and reading achievement to adult socioeconomic status. *Psychological science*, 24(7), 1301-1308.
- Schermelleh-Engel, K., Moosbrugger, H., & Müller, H. (2003). Evaluating the fit of structural equation models: Tests of significance and descriptive goodness-of-fit measures. *Methods of psychological research online*, 8 (2), 23-74.
- Sorhagen, N. S., & Wurster, T. J. (2017). Income within context: relative income matters for adolescent social satisfaction and mental health. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 58(6), 736-743.
- Sutton, E., Schonert-Reichl, K. A., Wu, A. D., & Lawlor, M. S. (2018). Evaluating the reliability and validity of the self-compassion scale short form adapted for children ages 8–12. *Child Indicators Research*, 11(4), 1217-1236.
- The, T. P., Ngoc, T. P., Van, T. H., Nishijo, M., Ngoc, N. T., Thi, H. V., & Nishijo, H. (2020). Effects of perinatal dioxin exposure on learning abilities of 8-year-old children in Vietnam. *International journal of hygiene and environmental health*, 223(1), 132-141.
- Willcutt, E. G., Boada, R., Riddle, M. W., Chhabildas, N., DeFries, J. C., & Pennington, B. F. (2011). Colorado Learning Difficulties Questionnaire: validation of a parent-report screening measure. *Psychological assessment*, 23(3), 778-786