

Examining the Efficacy of Mindfulness-Based Stress Reduction Training on Experiential Avoidance and Impulsivity in Female Students with Difficulty in Emotional Regulation

Narges Javadian Qomi¹ , Tayyebeh Sharifi^{2*} , Shahram Mashhadi Zadeh³ , Reza Ahmadi⁴ 

1. Department of Psychology, Faculty of Humanities, Shahrekord Branch, Islamic Azad University, Shahrekord, Iran. Email: javadian313@gmail.com
2. Corresponding Author, Department of Psychology, Faculty of Humanities, Shahrekord Branch, Islamic Azad University, Shahrekord, Iran. Email: t.sharifi@iaushk.ac.ir
3. Department of Basic Medical Sciences, Faculty of Basic Medical Sciences, Shahrekord Branch, Islamic Azad University, Shahrekord, Iran. Email: mashhadizadeh.s@iaushk.ac.ir
4. Department of Psychology, Faculty of Humanities, Shahrekord Branch, Islamic Azad University, Shahrekord, Iran. Email: reza.ahmadi@iau.ac.ir

DOI: <https://doi.org/10.22059/japr.2024.330421.643988>

Abstract

The current study aimed to investigate the effectiveness of Mindfulness-Based Stress Reduction (MBSR) on experiential avoidance and impulsivity in female students facing challenges in emotional regulation. The research employed a quasi-experimental design with pretest, posttest, and control group elements, as well as a three-month follow-up stage. The statistical population included female high school students experiencing difficulties in emotional regulation in Tehran during the academic year 2020-2021. Thirty-one students were purposively sampled and randomly assigned to experimental and control groups. The experimental group participated in online MBSR sessions, consisting of 10 sessions lasting 75 minutes each per month. The study utilized three questionnaires: the Acceptance and Action Questionnaire (AAQ), the Barratt Impulsiveness Questionnaire (BIQ), and the Difficulties in Emotion Regulation Scale (DERS). Data analysis involved Mixed ANOVA and using SPSS software version 23. Results indicated a significant effect of MBSR on experiential avoidance and impulsivity in female students with difficulty in emotional regulation ($p < 0.001$). In conclusion, the findings suggest that Mindfulness-Based Stress Reduction can serve as an effective intervention for reducing experiential avoidance and impulsivity in students facing challenges in emotional regulation. This approach incorporates techniques such as cultivating awareness of the five main senses of the body, emotions, muscle function, and present-moment awareness.

Key words: Difficulty in Emotional Regulation, Experimental Avoidance, Impulsivity, Mindfulness-Based Stress Reduction Training.

Extended Abstract

Aim

Most people go through the teenage stage safely. But based on studies conducted in the last decade, the number of teenagers who show signs of behavioral or emotional damage has been increasing day by day (Trent et al., 2019). Difficulty in emotional regulation is one of the problems that may arise due to the onset of puberty and psychological changes related to this period (Hatkevich, Penner, & Sharp, 2019). Difficulty in emotional regulation is defined as maladaptive ways of responding to emotions (Rufino et al., 2020). Some studies indicate that difficulty in emotion regulation is related to a number of disorders, including generalized anxiety disorder, post-traumatic stress disorder, and substance abuse (Zhang et al., 2020). According to the results of various researches, people who suffer from traumatic emotional self-regulation usually show more anxiety and depression (Ouellet et al., 2019). This causes avoidance thoughts and behaviors in teenagers. In addition, sensation-seeking and impulsivity are another problem faced by teenagers who have difficulty in emotional self-regulation (Richmond, Tull, Gratz, 2020). According to this the current study aimed to investigate the effectiveness of Mindfulness-Based Stress Reduction (MBSR) on experiential avoidance and impulsivity in female students facing challenges in emotional regulation.

Methodology

The research employed a quasi-experimental design with pretest, posttest, and control group elements, as well as a three-month follow-up stage. The statistical population included female high school students experiencing difficulties in emotional regulation in Tehran during the academic year 2020-2021. Thirty-one students were purposively sampled and randomly assigned to experimental and control groups. The experimental group participated in online MBSR sessions, consisting of 10 sessions lasting 75 minutes each per month. The study utilized three questionnaires: the Acceptance and Action Questionnaire (AAQ) (Bond et al, 2011), Impulsiveness Questionnaire (BIQ) (Barratt, Stanford, Kent, Felthous, 1997), and the Difficulties in Emotion Regulation Scale (DERS) (Gratz & Roemer, 2004). Data analysis involved Mixed ANOVA and using SPSS software version 23.

Results

Results indicated a significant effect of Mindfulness-Based Stress Reduction on experiential avoidance ($F=56.75$; $\eta^2=0.66$; $P<0001$) and impulsivity ($F=55.70$; $\eta^2=0.65$; $P<0001$) in female students with difficulty in emotional regulation. In this way, this intervention was able to decrease the average scores of perceived stress and decrease the experiential avoidance and impulsivity in female students with difficulty in emotional regulation. These results remained stable in the follow-up phase.

Conclusion

In conclusion, the findings suggest that Mindfulness-Based Stress Reduction can serve as an effective intervention for reducing experiential avoidance and impulsivity in students facing challenges in emotional regulation. This approach incorporates techniques such as cultivating awareness of the five main senses of the body, emotions, muscle function, and present-moment awareness. In addition, it should be mentioned that by receiving mindfulness, people learn that their thoughts and emotions are normal and not a disaster. They learn to avoid judgment and prejudice and to understand their feelings and emotions as they are, so that strong emotional responses are reduced. In this way, Mindfulness-Based Stress Reduction prevents people's anxiety and stress. On the other hand, mindfulness focuses on the thoughts and desires of people in a conscious state and provides the opportunity for people to be aware of their actions or thoughts and to see them as a current that is passing and should not be ignored. (Asli Azad, Manshaei, Ghamarani, 2019). As a result, by increasing actions, thoughts, emotions and conscious behaviors, they can gain more knowledge and awareness about emotional and cognitive processes such as managing emotions, expressing emotions, control and cognitive knowledge. This also leads to the reduction of experiential avoidance and impulsivity of adolescents.

Ethical considerations

In order to comply with ethics in the research, the consent of the students and their parents to participate in the intervention program was obtained and they were informed about all the stages of the intervention. Also, the people present in the control group were assured that they will also receive these interventions after completing the research process. Also, the people present in both groups were assured that their information will remain confidential and there is no need to include names. The present article was taken from the dissertation of the specialized doctorate course at Shahrekord Islamic Azad University. We hereby express our gratitude to all the students present in the research, the officials of the first high school girls' schools of the 4th district of Tehran and the families of the students present in the research who had a worthy cooperation for the implementation of the research. It should be noted that no government or private organization has financially supported this research.

Keywords: Difficulty in Emotional Regulation, Experimental Avoidance, Impulsivity, Mindfulness-Based Stress Reduction Training.

اثر بخشی آموزش کاهش استرس مبتنی بر ذهن آگاهی بر اجتناب تجربه‌ای و تکانشگری دانش آموزان دختر با دشواری در نظم‌جویی هیجانی^۱

نرگس جوادیان قمی^۱، طیبه شریفی^{۲*}، شهرام مشهدی زاده^۳، رضا احمدی^۴

۱. دانشجوی دکتری روان‌شناسی عمومی، دانشکده علوم انسانی، واحد شهرکرد، دانشگاه آزاد اسلامی، شهرکرد، ایران. رایانامه: Javadian313@gmail.com
۲. نویسنده مسئول، دانشیار، گروه روان‌شناسی، دانشکده علوم انسانی، واحد شهرکرد، دانشگاه آزاد اسلامی، شهرکرد، ایران. رایانامه: t.sharifi@iaushk.ac.ir
۳. استادیار، گروه علوم پایه پزشکی، دانشکده علوم پایه پزشکی، واحد شهرکرد، دانشگاه آزاد اسلامی، شهرکرد، ایران. رایانامه: mashhadizadeh.s@iaushk.ac.ir
۴. استادیار گروه روان‌شناسی، دانشکده علوم انسانی، واحد شهرکرد، دانشگاه آزاد اسلامی، شهرکرد، ایران. رایانامه: reza.ahmadi@iau.ac.ir

DOI: <https://doi.org/10.22059/japr.2024.330421.643988>

چکیده

پژوهش حاضر با هدف بررسی اثربخشی آموزش کاهش استرس مبتنی بر ذهن آگاهی بر اجتناب تجربه‌ای و تکانشگری دانش‌آموزان دختر با دشواری در نظم‌جویی هیجانی انجام گرفت. پژوهش حاضر نیمه‌آزمایشی با طرح پیش‌آزمون - پس‌آزمون با گروه گواه و دوره پیگیری سه ماهه بود. جامعه آماری پژوهش شامل دانش‌آموزان دختر دوره اول متوسطه با دشواری در نظم‌جویی هیجانی شهر تهران در سال تحصیلی ۱۳۹۹-۴۰۰ بود. در این پژوهش تعداد ۳۱ دانش‌آموز با روش نمونه‌گیری هدفمند انتخاب و با گمارش تصادفی در گروه‌های آزمایش و گواه گمارده شدند. گروه آزمایش آموزش کاهش استرس مبتنی بر ذهن آگاهی را طی یک ماه در ۱۰ جلسه ۷۵ دقیقه‌ای به صورت آنلاین دریافت نمودند. پرسشنامه‌های مورد استفاده در این پژوهش شامل پرسشنامه پذیرش و عمل (AAQ)، پرسشنامه تکانشگری (BIQ) و پرسشنامه دشواری تنظیم هیجان (DERS) بود. داده‌ها به شیوه تحلیل واریانس آمیخته و با استفاده از نرم افزار SPSS نسخه ۲۳ مورد تجزیه و تحلیل قرار گرفت. نتایج نشان داد که آموزش کاهش استرس مبتنی بر ذهن آگاهی بر اجتناب تجربه‌ای و تکانشگری دانش‌آموزان دختر با دشواری در نظم‌جویی هیجانی تأثیر معنادار داشته است ($P < 0/001$). بر اساس یافته‌های پژوهش می‌توان چنین نتیجه گرفت که آموزش کاهش استرس مبتنی بر ذهن آگاهی با بهره‌گیری از فونونی همانند کسب آگاهی نسبت به اعمال پنج حس اصلی بدن، هیجان‌ات، عملکرد عضلات و آگاهی نسبت به زمان حال می‌تواند به عنوان یک روش کارآمد جهت کاهش اجتناب تجربه‌ای و تکانشگری دانش‌آموزان دختر با دشواری در نظم‌جویی هیجانی مورد استفاده قرار گیرد.

کلید واژه‌ها: اجتناب تجربه‌ای، تکانشگری، دشواری در نظم‌جویی هیجانی، کاهش استرس مبتنی بر ذهن آگاهی

۱. مقدمه

با شروع دوره نوجوانی بی‌شک یکی از پُرچالش‌ترین دوره‌های زندگی انسان آغاز می‌گردد. تغییرات کیفی زیادی در ابعاد روانی، زیستی و اجتماعی در دوره نوجوانی که یک دوره انتقالی است به وقوع می‌پیوندد (لیو و همکاران^۲، ۲۰۱۹). تحولات بی‌نظیر و پُر سرعتی که در این دوره اتفاق می‌افتد، اعم از دگرگونی‌هایی در ابعاد جسمانی، شناختی، هیجانی و اجتماعی، نوجوانی را به موقعیتی دوگانه در جهت رشد یا آسیب تبدیل می‌نماید (اسپنس، مارچ و دونوان^۳، ۲۰۱۹). بنا به این دلایل در این دوره برخی نوجوانان از ثبات روانی کافی برخوردار نیستند (ابوباکر و همکاران^۴، ۲۰۱۹؛ هوانگ و همکاران^۵، ۲۰۱۹). هرچند چنین تصور می‌شود که اغلب افراد این مرحله را با تمامی وضعیت روان‌شناختی و هیجانی ناپایدارش به سلامت طی می‌کنند، اما بر اساس مطالعات انجام شده در دهه اخیر، به‌طور روزافزونی بر شمار نوجوانانی که نشانه‌های آسیب‌های رفتاری یا هیجانی را نشان می‌دهند، اضافه می‌شود (ترنت و همکاران^۶، ۲۰۱۹؛ رایس و همکاران^۷، ۲۰۱۹). دشواری در نظم‌جویی هیجانی^۸ یکی از مشکلاتی است که در اثر پیدایش بلوغ و تغییرات روانی مربوط

۱. مقاله حاضر مستخرج از رساله دوره دکتری تخصصی است.

2. Liu et al.
3. Spence, March, & Donovan
4. Aboobaker et al.
5. Huang et al.
6. Trent et al.
7. Rice et al.
8. emotion regulation difficulties

به این دوره ممکن است به وجود آید (هاتکویچ، پندر و شارپ، ۲۰۱۹؛ چاراک و همکاران، ۲۰۱۹). تأثیر نقش هیجان‌ها در ارتقاء حافظه، پاسخ‌دهی رفتاری، تصمیم‌گیری در وقایع مهم و همچنین تسهیل‌گری در تعاملات بین‌فردی بر کسی پوشیده نیست. هر چند که هیجان‌ها نقش حیاتی در سازگاری ارگانیسم با محیط را ایفا می‌کنند، اما در عین حال می‌توانند مخرب هم باشند بدین‌گونه که از طریق پاسخ‌های هیجانی نامناسب، زمینه بروز انواع مختلف آسیب‌های روانی، مشکلات اجتماعی و حتی بیماری‌های جسمانی می‌تواند فراهم گردد (برانهارت، برادن و پرایس، ۲۰۲۱). بر این اساس دشواری در نظم‌جویی هیجانی به صورت شیوه‌های ناسازگارانه در پاسخ به هیجان‌ات تعریف شده و پاسخ‌های غیر قابل قبول، دشواری در کنترل رفتارها به هنگام پریشانی هیجانی و نقص در کاربرد هیجان‌ات به عنوان اطلاعات محیطی را شامل می‌شود (رافینو و همکاران، ۲۰۲۰). برخی از مطالعات حاکی از آن هستند که دشواری در تنظیم هیجان با شماری از اختلالات از جمله اختلال اضطراب فراگیر، اختلال استرس پس از سانحه و سوء‌مصرف مواد، مرتبط می‌باشد (بالاک، کشدان و فارمر، ۲۰۱۶؛ ژانگ و همکاران، ۲۰۲۰).

بر اساس نتایج پژوهش‌های گوناگون، در افرادی که از خودنظم‌جویی هیجانی نابسند رنج می‌برند، به طور معمول اضطراب^۷ و افسردگی^۸ بیشتری دیده می‌شود (مارکوئس و همکاران، ۲۰۱۸؛ اولت و همکاران، ۲۰۱۹). این امر سبب بروز افکار و رفتارهای اجتنابی در نوجوانان می‌گردد. بدین دلیل که تجارب آسیب‌زای برخی افراد، موجب اجتناب آنان از تجارب هیجانی منفی شده و تلاش می‌کنند اضطراب خود را به نوعی کاهش دهند. به این فرآیند یعنی دوری کردن از تجارب درونی (نظیر افکار و هیجان‌های منفی و حس‌های بدنی) اجتناب تجربه‌ای^{۱۱} اطلاق می‌شود (ویلیامز و همکاران، ۲۰۱۹). در تأیید این مطلب باید گفت نتایج پژوهش **فینگلد و زراج**^{۱۳} (۲۰۲۱) و **فیتزپاتریک و همکاران**^{۱۴} (۲۰۱۹) نشان داده است که دشواری در نظم‌جویی هیجانی در دوره نوجوانی می‌تواند موجب شکل‌گیری اجتناب تجربه‌ای در نوجوانان گردد. اجتناب تجربه‌ای، سازه‌ای است که برای توضیح تمایل به دوری کردن از تجارب دردناک ابداع شده و موضوعاتی را در بر می‌گیرد که بی‌میلی نسبت به برقراری تماس با تجارب شخصی، تلاش برای اجتناب از تجارب ناخوشایند یا رویدادهایی که موجب فراخوانی این تجارب شده‌اند، از آن جمله به شمار می‌روند (**کایرک و همکاران**، ۲۰۱۹). اجتناب تجربه‌ای جریانی است که ارزیابی‌های منفی افراط گونه از حس‌ها، احساسات و افکار خصوصی مزاحم و عدم تمایل به تجربه این رویدادهای شخصی و تلاش‌های عمدانه برای کنترل یا فرار از آن‌ها را شامل می‌شود. اجتناب تجربه‌ای در جهت کاهش یا تغییر افکار، احساسات یا حس‌های ناراحت کننده وارد عمل شده و در افرادی که از نشانه‌های افسردگی و تجارب بالینی آسیب‌زا رنج می‌برند، بیشتر از افراد عادی مشاهده می‌شود (**مایتلند**، ۲۰۲۰).

هیجان‌خواهی^{۱۷} و تکانشگری^{۱۸} یکی دیگر از مشکلاتی است که نوجوانان دارای دشواری در خودنظم‌جویی هیجانی با آن مواجه هستند (**چاکوبز و همکاران**، ۲۰۱۸؛ **ریچموند، تال و گراتز**، ۲۰۲۰). در تعریف تکانه‌ای عمل کردن باید گفت که به استعداد واکنش سریع و بی برنامه پاسخ دادن به محرک‌های درونی یا بیرونی بدون توجه به پیامدهای منفی آن‌ها برای خود یا دیگران «تکانشگری» اطلاق می‌شود (**جو و لی**، ۲۰۲۰). به بیانی دیگر تکانشگری اقدام به عمل، عدم تمرکز در انجام فعالیت محوله و فقدان برنامه‌ریزی و تفکر و ایضاً به صورت پیش آمادگی و بخشی از یک الگوی رفتاری و نه یک اقدام واحد تعریف می‌شود (**هفر و ویلوگی**، ۲۰۲۰). سه خصوصیت اساسی تکانشگری: رفتار شتاب‌زده، برنامه‌ریزی نشده و بدون فکر و مستند اشتباه بودن هستند که این ویژگی‌ها زمینه ساز بسیاری از اختلالات و آسیب‌های روان‌شناختی و اجتماعی به حساب می‌آیند (**پواراناس و کانر**، ۲۰۱۵). مطابق با نظر **هینز و همکاران**^{۱۳} (۲۰۱۵) ابعاد شخصیتی نظیر فوریت (دشواری در ایستادگی در مقابل تکانه‌های قوی همچنین تمایل به عمل بدون ملاحظه در زمان تجارب هیجانی منفی یا مثبت)؛ نبود برنامه‌ریزی (تمایل به درگیر شدن در اعمال فوری به جای تفکر دقیق و برنامه‌ریزی در عمل)؛

1. Hatkevich, Penner, & Sharp
2. Charak et al.
3. Barnhart, Braden, & Price
4. Rufino et al.
5. Blalock, Kashdan, & Farmer
6. Zhang et al.
7. anxiety
8. depression
9. Marques et al.
10. Ouellet et al.
11. Experiential avoidance
12. Williams et al.
13. Feingold & Zerach
14. Fitzpatrick et al.
15. Kirk et al.
16. Maitland
17. Sensation Seeking
18. impulsive
19. Jakubczyk et al.
20. Richmond, Tull, Gratz
21. Joo & Lee
22. Heffer & Willoughby
23. Pivarunas & Conner
24. Heinz et al.

فقدان پایداری (دشواری در حفظ توجه بر انجام تکلیف و شکست در تحمل خستگی)؛ و هیجان‌طلبی (تمایل به ماجراجویی و جست‌وجوی هیجان) در بروز تکانشگری حائز اهمیت هستند.

روش‌های درمانی مختلفی برای کودکان و نوجوانان دارای آسیب‌های روانی و هیجانی همچون دشواری در نظم‌جویی هیجانی به کار گرفته شده است. از جمله این روش‌ها می‌توان به آموزش کاهش استرس مبتنی بر ذهن‌آگاهی^۱ (بوردیک^۲، ۱۳۹۶) اشاره کرد که کارایی بالینی این روش برای جامعه آماری کودکان و نوجوانان (فرهادی، اصلی‌آزاد و شکرخدايي، ۱۳۹۷؛ طباطبایی‌نژاد، کلپور و آقایی، ۱۳۹۷؛ تاج‌الدینی، توحیدی و موسوی‌نسب، ۱۳۹۷؛ اصلی‌آزاد، منشی و قمرانی، ۱۳۹۸؛ اکبری‌نیا، منشی و یوسفیان، ۱۳۹۸؛ امیری، ویسکرمی و سپهوندی، ۱۳۹۸؛ وجدیان، عارفی و منشی، ۱۳۹۹؛ بهاروند و سودانی، ۱۳۹۹؛ شریعتی و کریمی، ۱۳۹۹؛ پری-پاریش و همکاران^۳، ۲۰۱۶؛ ماراساک و همکاران^۴، ۲۰۱۸؛ دنگ و همکاران^۵، ۲۰۱۹؛ لاک، براون و کینسر^۶، ۲۰۲۰؛ یو و همکاران^۷، ۲۰۲۱) نشان داده شده است. از طریق ذهن‌آگاهی افکار و رفتارهایی که قبلاً ناهشیار یا خودآیند بودند، به شکل پدیده‌هایی قابل مشاهده درآمده و فرد احساس می‌کند که در بدن یا ذهنش در حال وقوع می‌باشند. این حالت به عنوان ادراک مجدد تلقی می‌شود. یعنی آن چه قبلاً موضوع محسوب می‌شد، اکنون به شیئی تبدیل شده است (لواس و اسچامان-البور^۸، ۲۰۱۸). آموزه‌های مبتنی بر ذهن‌آگاهی بر شیوه‌های مراقبه‌ای نظیر تکنیک وارسی بدن بر ارتقاء فهم و آگاهی از چگونگی افکار پی‌ریزی شده است. برنامه‌ریزی این تکنیک‌ها در جهت ادراک حس‌های بدنی ارادی همچون غذا خوردن و حرکت کردن و حس‌های بدنی غیرارادی مانند تنفس صورت می‌گیرد تا با استفاده از آن‌ها نظارت و مدیریت بیشتری بر پاسخ‌های غیرارادی مانند استرس‌ها اعمال گردد (کوکوسکی و همکاران^۹، ۲۰۱۹). آموزش کاهش استرس مبتنی بر ذهن‌آگاهی، معمول‌ترین روش از سری آموزش‌های ذهن‌آگاهی می‌باشد که کابات-زین^{۱۰} (۲۰۰۳) آن‌ها را گردآوری کرده است. همچنین از این آموزش‌ها برای بهبودی و جلوگیری از پیشرفت و بازگشت بیماری در مواردی همچون اختلال افسردگی، اختلالات اضطرابی و هیجانی، استرس پس از سانحه، اختلال دوقطبی و اختلالات خوردن سود برده می‌شود (بارنهوفر^{۱۱}، ۲۰۱۹). کاهش استرس از طریق ذهن‌آگاهی نوعی روش مداخله روانی-آموزشی است که در راستای تمرین مراقبه ذهنی-بدنی به افراد مدد می‌رساند. این مداخله به بهبود سلامتی افراد کمک کرده و از استرس آنان می‌کاهد (کائو و همکاران^{۱۲}، ۲۰۲۱). کاهش استرس مبتنی بر ذهن‌آگاهی از یک سوی رویه آموزشی و درمانی به شمار می‌رود، و از سوی دیگر به‌عنوان یک روش پیشگیرانه وارد عمل شده و به عنوان یک استراتژی در اختیار مراجعان قرار می‌گیرد تا بتوانند با موانع و وقایع استرس‌زای زندگی مقابله سازگارانانه را اتخاذ نمایند (بیگلری، اصلی‌آزاد و سنگتراشانی، ۱۴۰۱). آموزش کاهش استرس مبتنی بر ذهن‌آگاهی به مددجویان یاد می‌دهد که چگونه می‌توانند با استفاده از ذهن‌آگاهی به‌عنوان یک راهبرد مقابله‌ای سازگارانانه بر مشکلات هیجانی و استرس، آسیب‌های روان‌شناختی، درد و بیماری فائق آیند (زیانو و همکاران^{۱۳}، ۲۰۲۰). کابات-زین (۲۰۰۳) بر این باور بود که در تمرین‌های مراقبه و نشستن‌های بی‌وقفه و توأم با آرامش، افراد با استفاده از حواس پنج‌گانه و تمرکز بر نقاط مختلف بدن، واکنش‌های هیجانی مربوط به آن قسمت را فقط نظارت می‌کنند، بدون آنکه با آن احساسات درآمیختگی پیدا کنند. در این نوع مشاهده که عاری از هرگونه قضاوت و پیش‌داوری است، افراد افکار و احساساتی را که بر اثر مشکلات هیجانی و روانی در نهادشان ایجاد شده را کاهش داده و توانمندی خویش را برای تحمل حالات هیجانی منفی افزایش دهند و به اجرای راهبردهای مقابله‌ای سازگارانانه موفق شوند (لاموت و همکاران^{۱۴}، ۲۰۲۰).

در ضرورت انجام پژوهش حاضر می‌توان بیان نمود، آسیب‌های روان‌شناختی و هیجانی دوره نوجوانی باید در کانون توجه پژوهشگران و متخصصان روان‌شناسی باشد، چرا که این افراد در حال شکل‌دهی هویت خود بوده و پدیدآیی آسیب در این دوره، می‌تواند منجر به اختلال در هویت‌هایی بهنجار آنان شود. این در حالی است که دشواری در نظم‌جویی هیجانی در دوره نوجوانی نیز در صورت عدم توجه و بکارگیری مداخلات روان‌شناختی مناسب می‌تواند نوجوان را در مسیر اختلالات و علائم فیزیولوژیکی گوناگون همچون استعمال دخانیات، اختلالات خوردن و اعتیاد قرار دهد. چنانکه افراد با دشواری در نظم‌جویی هیجانی بیش از دیگران مستعد استفاده از رفتارهای پرخطر به عنوان ابزاری برای تسکین هیجان منفی هستند که این موارد ضرورت بکارگیری مداخلات روان‌شناختی کارآ همانند آموزش کاهش استرس مبتنی بر ذهن‌آگاهی را برای این گروه از جامعه برجسته می‌سازد. در یک جمع‌بندی باید بیان کرد که آسیب‌های روان‌شناختی و هیجانی همانند دشواری در نظم‌جویی هیجانی دارای نقشی بی‌بدیل در آینده تحصیلی و اجتماعی نوجوانان است، چرا که چنین روندی با مختل کردن پردازش‌های هیجانی نوجوان سبب آسیب عملکرد اجتماعی و ارتباطی دانش‌آموزان نیز می‌شود. حال

1. Mindfulness-Based Stress Reduction
2. Burdick
3. Perry-Parrish et al.
4. Marusak et al.
5. Deng et al.
6. Lack, Brown, & Kinser
7. Yu et al.
8. Lovas & Schuman-Olivier
9. Kocovski et al.
10. Kabat-Zinn
11. Barnhofer
12. Kuo et al.
13. Xiao et al.
14. Lamothe et al.

با توجه به مطالب ذکر شده و عدم انجام پژوهشی مشابه، مساله اصلی پژوهش حاضر بررسی اثربخشی آموزش کاهش استرس مبتنی بر ذهن‌آگاهی بر اجتناب تجربه‌ای و تکانشگری دانش‌آموزان دختر با دشواری در نظم‌جویی هیجانی بود.

۲. روش

۳-۱. جامعه آماری، نمونه و روش اجرای پژوهش

پژوهش حاضر نیمه‌آزمایشی با طرح پیش‌آزمون-پس‌آزمون با گروه گواه و دوره پیگیری دو ماهه بود. جامعه آماری پژوهش شامل دانش‌آموزان دختر دوره اول متوسطه با دشواری در نظم‌جویی هیجانی شهر تهران در سال تحصیلی ۴۰۰-۱۳۹۹ بود. بدین صورت که با مراجعه به ۸ آموزشگاه متوسطه اول دخترانه منطقه ۴ شهر تهران، در هنگام تحویل کارنامه نوبت اول (که دانش‌آموزان به مدارس مراجعه حضور داشتند)، پرسشنامه دشواری در نظم‌جویی هیجانی به ۱۴۲۰ دانش‌آموز ارائه شد تا بدین وسیله دانش‌آموزان دارای دشواری در نظم‌جویی هیجانی شناسایی شود. با پاسخگویی دانش‌آموزان تعداد ۱۴۵ پرسشنامه عودت داده شد. سپس از بین این دانش‌آموزانی که با این پرسشنامه دارای دشواری در نظم‌جویی هیجانی تشخیص داده شدند (کسب نمرات بالاتر از ۱۰۸)، تعداد ۴۰ نفر از آنها را به ترتیب نمره کسب شده در پرسشنامه دشواری در نظم‌جویی هیجانی انتخاب و به صورت تصادفی در گروه‌های آزمایش و گواه گمارده شدند (۲۰ دانش‌آموز در گروه و ۲۰ دانش‌آموز در گروه گواه). سپس گروه آزمایش آموزش کاهش استرس مبتنی بر ذهن‌آگاهی را در طی یکماه به صورت هفته‌ای دو جلسه ۷۵ دقیقه‌ای دریافت نمودند. این در حالی است که گروه گواه هیچگونه مداخله‌ای را در طول پژوهش دریافت نکرده و در انتظار دریافت مداخله حاضر بودند. پس از شروع مداخله در گروه آزمایش ۴ نفر و در گروه گواه ۵ نفر ریزش داشتند. پس از اتمام جلسات پس‌آزمون و برای اطمینان از ثبات نتایج، پس از سه ماه مرحله پیگیری اجرا شد. ملاک‌های ورود به پژوهش شامل داشتن سن ۱۶-۱۳ سال (حضور در در پایه تحصیلی هفتم، هشتم و نهم)، کسب نمره بالاتر از ۱۰۸ در پرسشنامه دشواری در نظم‌جویی هیجانی، رضایت دانش‌آموز و والد جهت شرکت فرزند خود در پژوهش و نداشتن بیماری جسمی و روان‌شناختی حاد و مزمن دیگر (با توجه به پرونده سلامت و مشاوره‌ای آنان) بود. همچنین ملاک‌های خروج از پژوهش نیز داشتن بیش از دو جلسه غیبت، عدم همکاری و انجام ندادن تکالیف مشخص شده در کلاس و وقوع حادثه پیش‌بینی نشده بود.

۳-۲. ابزارهای سنجش

۳-۲-۱. پرسشنامه دشواری تنظیم هیجان (DERS)

پرسشنامه دشواری در تنظیم هیجان توسط گراتز و رومر^۲ (۲۰۰۴) ساخته شده است. این پرسشنامه یک مقیاس ۳۶ سوالی است که الگوهای تنظیم هیجان را در قالب شش خرده مقیاس (عدم پذیرش، پاسخ‌های هیجانی، اشکال در مشارکت رفتارهای منتهی به هدف، مشکلات کنترل تکانه، کمبود آگاهی هیجانی، محدودیت در دستیابی به راهکارهای تنظیم هیجانی، و کمبود صراحت هیجانی) می‌سنجد و بیش از هر چیز بر مشکلات در تنظیم هیجان، تاکید دارد (مظلوم، یعقوبی و محمدخانی، ۱۳۹۳). مقیاس نمره‌گذاری این پرسشنامه بر اساس طیف لیبرت از تقریباً هرگز (نمره یک) تا تقریباً همیشه (نمره ۵) انجام می‌شود. عبارات ۱، ۲، ۶، ۷، ۸، ۱۰، ۱۷، ۲۰، ۲۴، ۳۴ در این مقیاس به شکل معکوس نمره‌گذاری می‌شوند. بر این اساس دامنه نمرات پرسشنامه بین ۳۶ تا ۱۸۰ است. کسب نمرات بالاتر نشان دهنده وجود دشواری تنظیم هیجان است. نمره برش این پرسشنامه ۱۰۸ است (گراتز و رومر، ۲۰۰۴). پایایی این پرسشنامه را بر اساس بازآزمایی، ۰/۸۸ و همسانی درونی مقیاس را بر اساس آلفای کرونباخ برای کل مقیاس، ۰/۹۳ و برای خرده مقیاس‌ها بالای ۰/۸۰ گزارش کرده‌اند (گراتز و رومر، ۲۰۰۴). روایی سازه و روایی پیش‌بین این مقیاس نیز تایید شده است. عسگری، پاشا و امینیان (۱۳۸۸) پایایی نسخه فارسی این مقیاس را بر اساس آلفای کرونباخ و روش تصنیف به ترتیب ۰/۸۶ و ۰/۸۰ گزارش کرده‌اند و داده‌های حاصل از همبستگی این مقیاس با مقیاس هیجان‌خواهی زاگرمین نیز، روایی همگرایی مقیاس را تایید کرده است. در پژوهش مظلوم، یعقوبی و محمدخانی (۱۳۹۳) نیز ضریب آلفای کرونباخ برای کل مقیاس ۰/۸۵ و برای خرده مقیاس‌ها در دامنه ۰/۶۲ تا ۰/۷۵ به دست آمد. در پژوهش حاضر نیز میزان پایایی پرسشنامه با استفاده از ضریب آلفای کرونباخ ۰/۸۳ محاسبه شد.

۳-۲-۲. پرسشنامه تکانشگری (BIQ): پرسشنامه تکانشگری توسط بارت و همکاران^۳ (۱۹۹۷) ساخته شده است. این پرسشنامه دارای

۳۰ پرسش است که سه عامل تکانشگری شناختی، تکانشگری حرکتی و بی‌برنامگی را ارزیابی می‌کند، پرسش‌ها به صورت چهارگزینه‌ای (از به ندرت: نمره ۱ تا همیشه: نمره ۴) تدوین شده‌اند و پایین‌ترین و بالاترین نمره به ترتیب ۳۰ و ۱۲۰ است. کسب نمرات بالاتر نشان دهنده تکانشگری بیشتر فرد است. مطالعه بارت و همکاران (۱۹۹۷) نشان داده که پرسشنامه تکانشگری همبستگی بالایی با پرسشنامه تکانشگری آیزنگ^۵ دارد، به ترتیبی که ساختار پرسش‌های هر دو نشان دهنده ابعادی از تصمیم‌گیری شتاب زده و نداشتن دوراندیشی است. پایایی این پرسشنامه روی یک گروه معنادار و سالم مناسب و زیر مقیاس‌های آن از همبستگی قابل قبولی برخوردار بوده اند (اختیاری و همکاران، ۱۳۸۷). در پژوهش جلالی

1. Difficulties in Emotion Regulation Scale (DERS)

2. Gratz & Roemer

3. Barratt Impulsiveness Questionnaire (BIQ)

4. Barratt, Stanford, Kent, Felthous

5. Eyseng Impulsivity Questionnaire

دهکردی و آقابابایی (۱۳۹۱) نیز پایایی این پرسشنامه با استفاده از ضریب آلفای کرونباخ برابر با ۰/۷۳ بود و روایی آن با استفاده از تحلیل عاملی تاییدی نشان دهنده همان ۳ عامل با بار عاملی مناسب (بین ۰/۲۸ تا ۰/۴۱) بود. **بارت و همکاران (۱۹۹۷)** پایایی درونی برای نمره کل آن از ۰/۷۶ تا ۰/۸۳ را گزارش کردند. نادری و حق شناس (۱۳۸۸) در پژوهشی برای نخستین بار در ایران به اعتباریابی "پرسشنامه تکناشگری بارت" با محاسبه همبستگی آن با مقیاس هیجان خواهی ذاکرمن در جامعه دانشجویی پرداختند. ضریب همبستگی ($P < 0/005$ و $r = 0/28$) و ضرایب پایایی آن به روش آلفای کرونباخ ۰/۷۲ و به روش تنصیف ۰/۶۰ بدست آمد. میزان پایایی این پرسشنامه در پژوهش حاضر نیز با استفاده از ضریب آلفای کرونباخ ۰/۷۵ محاسبه شد.

۲-۳. پرسشنامه پذیرش و عمل (AAQ)

پرسشنامه پذیرش و عمل را **بوند و همکاران (۲۰۱۱)** ساخته‌اند. یک نسخه ۱۰ ماده‌ای از پرسشنامه اصلی است که هیز و همکاران (۲۰۰۴) ساخته‌اند. گویه‌ها بر اساس مقیاس ۷ درجه‌ای لیکرت است که از امتیاز ۱ (هرگز درست نیست) تا ۷ (همیشه درست است) درجه‌بندی شده است. سوالات ۱، ۶ و ۱۰ به شکل معکوس نمره‌گذاری می‌شود. حداقل نمره این پرسشنامه ۱۰ و حداکثر نمره ۷۰ می‌باشد (**امینی و همکاران، ۱۳۹۸**). با توجه به ساختار نمره‌گذاری پرسشنامه پذیرش و عمل برای سنجش اجتناب تجربه‌ای، افزایش نمره در نتایج حاصل از اجرای این پرسشنامه بیان‌کننده افزایش اجتناب تجربه‌ای و کاهش انعطاف‌پذیری روان‌شناختی آزمودنی است. مشخصات روان‌سنجی نسخه اصلی بدین شرح است: نتایج ۲۸۱۶ شرکت‌کننده با ۶ نمونه نشان داد که این ابزار پایایی، روایی و اعتبار سازه رضایت‌بخشی دارد. میانگین ضریب آلفا ۰/۸۴ و پایایی بازآزمایی در فاصله ۳ و ۱۲ ماه به ترتیب ۰/۸۱ و ۰/۷۹ به دست آمد. این ابزار همچنین اعتبار تمیزی مناسبی را نشان می‌دهد. به نظر می‌رسد نسخه دوم پرسشنامه پذیرش و عمل مفهوم مشابه با نسخه اول را اندازه می‌گیرد، اما ثبات روان‌سنجی بهتری دارد (**بوند و همکاران، ۲۰۱۱**). در ایران **عباسی و همکاران (۱۳۹۱)** مشخصات روان‌سنجی این پرسشنامه را در پژوهشی بررسی کردند. تحلیل عاملی اکتشافی ۲ عامل اجتناب از تجارب هیجانی و کنترل روی زندگی را نشان داد. در پژوهش **عباسی و همکاران (۱۳۹۱)** همسانی درونی پرسشنامه (۰/۷۱ - ۰/۸۹) در گروه‌های بالینی و غیربالینی رضایت‌بخش بود. به علاوه اجتناب تجربه‌ای از هیجان با نشانه‌های افسردگی و اضطراب، مشکل در تنظیم هیجان و شاخص‌های ناراحتی در پرسشنامه سلامت روان رابطه معناداری را نشان داد. همچنین نتیجه روایی افتراقی نشان داد عامل اجتناب از تجارب هیجانی در دو گروه بالینی و غیربالینی تفاوت معناداری دارد. در پژوهش **امینی و همکاران (۱۳۹۸)** نیز پایایی با استفاده از ضریب آلفای کرونباخ برای زیرمقیاس‌های اجتناب از تجارب هیجانی و کنترل روی زندگی به ترتیب ۰/۸۱، ۰/۸۳ و برای نمره کل پرسشنامه ۰/۸۲ به دست آمد. در پژوهش حاضر نیز پایایی با استفاده از ضریب آلفای کرونباخ، ۰/۷۹ به دست آمد.

۲-۳. روند اجرای مداخله

پس از اخذ مجوزهای لازم و انجام فرایند نمونه‌گیری (مطابق با آنچه ذکر گردید)، دانش‌آموزان انتخاب‌شده (۴۰ دانش‌آموز) به شیوه تصادفی در گروه‌های آزمایش و گواه گمارده شدند (۲۰ دانش‌آموز در گروه آزمایش و ۲۰ دانش‌آموز در گروه گواه). گروه آزمایش مداخله آموزش کاهش استرس مبتنی بر ذهن‌آگاهی (۱۰ جلسه) را در طی یک ماه به صورت هفته‌ای دو جلسه ۷۵ دقیقه‌ای به صورت آنلاین دریافت نمودند. این در حالی است که افراد حاضر در گروه گواه هیچگونه مداخله‌ای را در طول پژوهش دریافت نکرد. در این بین در گروه آزمایش ۴ نفر و در گروه گواه نیز ۵ نفر ریزش داشتند. بر این اساس تعداد نهایی نمونه پژوهش حاضر ۳۱ نفر بود (۱۶ نفر در گروه آزمایش و ۱۵ نفر در گروه گواه). برنامه مداخله به طور برنامه‌ریزی شده در ساعت ۱۸ به صورت هفته‌ای دو جلسه در روزهای شنبه و سه‌شنبه هر هفته اجرا شد. پس از اتمام جلسه آنلاین، دانش‌آموزان حاضر در پژوهش همانند مداخله حضوری می‌توانستند سوالات خود را پرسیده و پاسخ آن را دریافت نمایند. در پژوهش حاضر از پروتکل آموزش کاهش استرس مبتنی بر ذهن‌آگاهی **بوردیک (۱۳۹۶)** استفاده شد که این بسته آموزشی در ایران و برای جامعه آماری دانش‌آموزان دوره اول متوسطه مورد استفاده و اعتبار آن مورد تایید قرار گرفته است (**اصلی‌آزاد، منشی، قمرانی، ۱۳۹۸؛ امیری، ویسکرمی و سپهوندی، ۱۳۹۸؛ وجدیان، عارفی و منشی، ۱۳۹۹**). پس از اتمام مداخله تعداد ۶ دانش‌آموز حاضر در گروه گواه نیز مداخله حاضر را دریافت نموده و بقیه افراد از دریافت مداخله انصراف دادند.

جدول ۱: خلاصه جلسات آموزش کاهش استرس مبتنی بر ذهن‌آگاهی

جلسه	هدف	محتوا
اول	آشنایی با افراد، جلب مشارکت والدین و انجام تمرینات مقدماتی ذهن‌آگاهی	معرفی آموزش ذهن‌آگاهی و تعریف آن و توضیح پیرامون علت اجرای این دوره آموزشی برای شرکت‌کنندگان، توضیح پیرامون چگونگی برنامه‌ریزی برای تمرینات ذهن‌آگاهی و گنجاندن این تمرینات در زندگی روزانه، یادداشت‌های روزانه درباره تمرین ذهن‌آگاهی، آموزش و انجام تمرینات مربوط به وضعیت‌های تمرینات مراقبه ذهن‌آگاهی (وضعیت نشستن روی صندلی، وضعیت خوابیده، نشستن به حالت چهارزانو، حالت لوتوس کامل، وضعیت دست‌ها) و آرایه تکلیف خانگی.
دوم	کسب آگاهی نسبت به تنفس آگاهانه	صحبت در مورد تجربه شرکت‌کنندگان در مورد ذهن‌آگاهی، تمرین تنفس آگاهانه و آموزش تنفس شکمی، تمرین ذهن‌آشفته در برابر ذهن آرام با کمک بطری اکلیلی، آرایه تکلیف خانگی.
سوم	آموزش اسکن بدن	صحبت در مورد تجربه شرکت‌کنندگان از ذهن‌آگاهی و تکرار تنفس ذهن‌آگاهانه و آموزش اسکن بدن، آرایه تکلیف خانگی
چهارم	کسب آگاهی نسبت به زمان حال	تکرار تمرینات پایه تنفسی و آموزش آگاهی نسبت به زمان حال با کمک تمرین لیوان آب، انجام حرکات ذهن‌آگاهانه، آرایه تکلیف خانگی.
پنجم	کسب آگاهی نسبت به اعمال پنج حس اصلی بدن	صحبت در مورد تجربه شرکت‌کنندگان از تمرینات ذهن‌آگاهی و آموزش ذهن‌آگاهی نسبت به پنج حس (خوردن ذهن‌آگاهانه، گوش دادن ذهن‌آگاهانه، لمس کردن ذهن‌آگاهانه، بویدن ذهن‌آگاهانه، دیدن ذهن‌آگاهانه) به همراه تکرار تمرین تنفس ذهن‌آگاهانه و آرایه تکلیف خانگی.

1. Acceptance and Action Questionnaire (AAQ)
2. Bond et al.

ششم	کسب آگاهی نسبت به هیجانات	انجام تنفس آرمیدگی مقدماتی، انجام تمرین ذهن آگاهی نسبت به هیجانات و یادداشت‌نویسی درباره ذهن آگاهی نسبت به هیجانات، استفاده از سناریوهای "بازرس مفید و بازرس غیر مفید". ارایه تکلیف خانگی
هفتم	مرور تمرینات تنفسی	مرور تمرینات تنفسی، اسکن بدن و انجام تمرین ذهن آگاهی نسبت به افکار "مراقبه رودخانه روان". ارایه تکلیف خانگی
هشتم	کسب آگاهی نسبت به عملکرد عضلات	تکرار تمرینات پایه تنفسی (تنفس آرمیدگی) و تمرین تن آرامی عضلانی تدریجی، انجام بازی "عوض کردن کانال". ارایه تکلیف خانگی
نهم	کسب آگاهی نسبت به حرکات بدن	انجام تمرینات تنفسی پایه (مراقبه تنفسی)، انجام حرکات ذهن آگاهانه، تکرار سناریوی "بازرس مفید و غیر مفید" و ارایه تکلیف خانگی
دهم	بکارگیری ذهن آگاهی در زندگی روزمره	مرور تمرینات ذهن آگاهی که در طی جلسات گذشته آموزش داده شد و آموزش "ذهن آگاهی در فعالیت روزانه". مراقبه محبت شفقت‌آمیز (آرزوهای دوستانه). ارایه تکلیف خانگی

۲-۴. روش تجزیه و تحلیل اطلاعات

در این پژوهش برای تجزیه و تحلیل داده‌ها از دو سطح آمار توصیفی و استنباطی استفاده شده است. در سطح آمار توصیفی میانگین و انحراف معیار و در سطح آمار استنباطی آزمون شاپیرو-ویلک^۱ برای بررسی نرمال بودن توزیع متغیرها، آزمون لوین^۲ برای بررسی برابری واریانس‌ها، آزمون موچلی^۳ برای بررسی فرض کروی بودن داده‌ها و همچنین از تحلیل واریانس آمیخته^۴ و آزمون تعقیبی بونفرونی^۵ برای بررسی فرضیه تحقیق استفاده شد. نتایج آماری با استفاده از نرم‌افزار آماری SPSS-۲۳ مورد تجزیه و تحلیل قرار گرفت.

۳. یافته‌ها

۳-۱. توصیف جمعیت شناختی

یافته‌های جمعیت‌شناختی نشان داد که دانش‌آموزان حاضر در پژوهش دارای سن ۱۳ تا ۱۶ سال بودند که بیشترین فراوانی در گروه آزمایش مربوط به ۱۵ سال (تعداد ۷ دانش‌آموز معادل ۴۳/۷۵ درصد) و در گروه گواه نیز مربوط به ۱۴ سال (تعداد ۶ دانش‌آموز معادل ۴۰ درصد) بود. علاوه بر این، دانش‌آموزان در پایه‌های هفتم، هشتم و نهم مشغول به تحصیل بودند که بیشترین فراوانی در گروه آزمایش مربوط به پایه هشتم (تعداد ۸ دانش‌آموز معادل ۵۰ درصد) و در گروه گواه مربوط به پایه هفتم (تعداد ۸ دانش‌آموز ۵۳/۳۳ درصد) بود.

۳-۲. شاخص‌های توصیفی

جدول ۲. میانگین و انحراف استاندارد اجتناب تجربه‌ای و تکانشگری در دو گروه آزمایش و گواه

مولفه‌ها	گروه‌ها	پیش‌آزمون		پس‌آزمون	
		میانگین	انحراف معیار	میانگین	انحراف معیار
اجتناب تجربه‌ای	گروه آزمایش	۲۶/۳۱	۵/۵۳	۳۲/۵۰	۵/۴۵
	گروه گواه	۲۶/۶۰	۷/۶۱	۲۵/۳۳	۶/۸۴
تکانشگری	گروه آزمایش	۷۳/۱۲	۹/۹۷	۶۲/۶۲	۸/۶۰
	گروه گواه	۷۸/۴۰	۱۱/۳۳	۷۹/۲۰	۱۱/۵۵

۳-۳. بررسی پیش‌فرض‌های آزمون‌های پارامتریک

قبل از ارائه نتایج تحلیل آزمون واریانس آمیخته، پیش‌فرض‌های آزمون‌های پارامتریک مورد سنجش قرار گرفت. بر همین اساس نتایج آزمون شاپیرو ویلک بیانگر آن بود که پیش‌فرض نرمال بودن توزیع نمونه‌ای داده‌ها در متغیرهای اجتناب تجربه‌ای و تکانشگری در گروه‌های آزمایش و گواه در مراحل پیش‌آزمون، پس‌آزمون و پیگیری برقرار است ($p > 0.05$). همچنین پیش‌فرض همگنی واریانس نیز توسط آزمون لوین مورد سنجش قرار گرفت که نتایج آن معنادار نبود که این یافته نشان می‌داد پیش‌فرض همگنی واریانس‌ها در دو متغیر اجتناب تجربه‌ای و تکانشگری رعایت شده است ($p > 0.05$). از طرفی نتایج آزمون F نشان داد که تفاوت نمره‌های پیش‌آزمون گروه‌های آزمایش و گروه گواه در متغیرهای وابسته (اجتناب تجربه‌ای و تکانشگری) معنادار نبوده است ($p > 0.05$). این در حالی بود که نتایج آزمون موچلی بیانگر نیز آن بود که پیش‌فرض کروی بودن داده‌ها در اجتناب تجربه‌ای و تکانشگری رعایت نشده است ($p \leq 0.01$). بر این اساس با برآورده نشدن پیش‌فرض کروییت مشخص می‌شود که روابط بین متغیرها، با احتمال بالایی

1. Shapiro-Wilk test

2. Levine test

3. Mauchly's Test

4. Mixed variance analysis

5. Bonferroni follow-up test

امکان دارد مقادیر متغیر وابسته را تغییر دهد و بر این اساس شانس ارتکاب به خطای نوع اول افزایش می‌یابد. بر این اساس در جدول بعد از تحلیل جایگزین (آزمون گرین هاوس-گایسر^۱) استفاده می‌شود تا با کاهش درجه آزادی، شانس ارتکاب به خطای نوع اول کاهش یابد.

۳-۴. آزمون فرضیه‌ها

جدول ۳. تحلیل واریانس آمیخته جهت بررسی تاثیرات درون و بین گروهی برای متغیرهای اجتناب تجربه‌ای و تکانشگری

متغیرها	مجموع مجذورات	درجه آزادی	میانگین مجذورات	مقدار f	مقدار p	اندازه اثر	توان آزمون
اجتناب تجربه‌ای	مراحل	۱/۲۶	۱۳۱/۷۴	۲۸/۷۰	۰/۰۰۰۱	۰/۵۰	۱
	گروه‌بندی	۵۷۸/۰۶	۱	۱۶/۴۴	۰/۰۰۰۱	۰/۴۲	۱
	تعامل مراحل و گروه‌بندی	۳۲۷/۸۱	۱/۲۶	۲۶۰/۴۸	۵۶/۷۵	۰/۰۰۰۱	۰/۶۶
	خطا	۱۶۷/۴۹	۳۶/۴۹	۴/۵۸			
تکانشگری	مراحل	۴۳۸/۲۶	۱/۱۴	۲۸۲/۴۱	۴۰/۴۹	۰/۵۸	۱
	گروه‌بندی	۳۶۰۲/۴۶	۱	۳۶۰۲/۴۶	۱۸/۳۸	۰/۴۷	۱
	تعامل مراحل و گروه‌بندی	۶۰۲/۹۰	۱/۱۴	۵۲۶/۰۷	۵۵/۷۰	۰/۶۵	۱
	خطا	۳۱۳/۸۹	۳۳/۲۳	۹/۴۴			

نتایج آزمون واریانس آمیخته در جدول ۳ نشان می‌دهد بر اساس ضرایب F محاسبه شده، عامل زمان یا مرحله ارزیابی تاثیر معناداری بر نمرات اجتناب تجربه‌ای و تکانشگری دانش‌آموزان دختر با دشواری در نظم‌جویی هیجانی داشته است ($P < 0/001$). اندازه اثر نشان می‌دهد عامل زمان به ترتیب ۵۰ و ۵۸ درصد از تفاوت در واریانس‌های نمرات تکانشگری و انعطاف‌پذیری روان‌شناختی را تبیین می‌کند. علاوه بر این، بر اساس ضریب F محاسبه شده، تاثیر عامل عضویت گروهی (آموزش کاهش استرس مبتنی بر ذهن‌آگاهی) هم بر نمرات اجتناب تجربه‌ای و تکانشگری دانش‌آموزان دختر با دشواری در نظم‌جویی هیجانی معنادار است ($P < 0/001$). بنابراین نتیجه گرفته می‌شود عامل عضویت گروهی یا نوع درمان دریافتی هم بر اجتناب تجربه‌ای و تکانشگری دانش‌آموزان دختر با دشواری در نظم‌جویی هیجانی تاثیر معنادار داشته است. اندازه اثر نشان می‌دهد عضویت گروهی (آموزش کاهش استرس مبتنی بر ذهن‌آگاهی) به ترتیب ۴۲ و ۴۷ درصد از تفاوت در نمرات اجتناب تجربه‌ای و تکانشگری را تبیین می‌کند. در نهایت نتایج بیانگر آن است که اثر متقابل نوع درمان و عامل زمان هم بر نمرات اجتناب تجربه‌ای و تکانشگری دانش‌آموزان دختر با دشواری در نظم‌جویی هیجانی معنادار است ($P < 0/001$). بنابراین نتیجه گرفته می‌شود نوع درمان دریافتی در مراحل مختلف ارزیابی هم بر اجتناب تجربه‌ای و تکانشگری دانش‌آموزان دختر با دشواری در نظم‌جویی هیجانی به میزان ۶۶ و ۶۵ درصد تاثیر معنادار داشته است. توان آماری هم، حاکی از دقت آماری بالا و کفایت حجم نمونه می‌باشد. حال در ادامه در جدول ۴ مقایسه زوجی میانگین نمرات اجتناب تجربه‌ای و تکانشگری آزمودنی‌ها بر حسب مرحله ارزیابی ارائه می‌شود.

جدول ۴. مقایسه زوجی میانگین نمرات اجتناب تجربه‌ای و تکانشگری آزمودنی‌ها بر حسب مرحله ارزیابی

متغیر	مرحله مبنا (میانگین)	مرحله مورد مقایسه (میانگین)	تفاوت میانگین‌ها	خطای انحراف معیار	معناداری
اجتناب تجربه‌ای	پیش‌آزمون	پس‌آزمون	-۲/۹۶	۰/۵۴	۰/۰۰۰۱
		پیگیری	-۲/۶۸	۰/۴۶	۰/۰۰۰۱
	پس‌آزمون	پیش‌آزمون	۲/۹۶	۰/۵۴	۰/۰۰۰۱
		پیگیری	۰/۲۷	۰/۲۲	۰/۳۱
تکانشگری	پیش‌آزمون	پس‌آزمون	۴/۸۵	۰/۷۰	۰/۰۰۰۱
		پیگیری	۴/۳۲	۰/۷۰	۰/۰۰۰۱
	پس‌آزمون	پیش‌آزمون	-۴/۸۵	۰/۷۰	۰/۰۰۰۱
		پیگیری	-۰/۵۳	۰/۲۲	۰/۰۹

همانگونه نتایج جدول ۴ نشان می‌دهد، بین میانگین نمرات مرحله پیش‌آزمون با پس‌آزمون و پیگیری در متغیرهای اجتناب تجربه‌ای و تکانشگری تفاوت معنادار وجود دارد. این بدان معناست که آموزش کاهش استرس مبتنی بر ذهن‌آگاهی توانسته به شکل معناداری نمرات پس‌آزمون و پیگیری اجتناب تجربه‌ای و تکانشگری دانش‌آموزان دختر با دشواری در نظم‌جویی هیجانی را نسبت به مرحله پیش‌آزمون دچار تغییر نمایند. یافته دیگر این جدول نشان داد که بین میانگین نمرات مرحله پس‌آزمون و پیگیری تفاوت معنادار وجود ندارد. این یافته را می‌توان این چنین تبیین نمود که نمرات اجتناب تجربه‌ای و تکانشگری دانش‌آموزان دختر با دشواری در نظم‌جویی هیجانی که در مرحله پس‌آزمون دچار تغییر معنادار شده بود، توانسته این تغییر را در طول دوره پیگیری نیز حفظ نماید. در یک جمع‌بندی می‌توان بیان نمود آموزش کاهش استرس مبتنی بر ذهن‌آگاهی توانسته منجر به کاهش

^۱. Greenhouse-Geisser test

معنادر میانگین نمرات اجتناب تجربه‌ای و تکانشگری دانش‌آموزان دختر با دشواری در نظم‌جویی هیجانی در مرحله پس‌آزمون شده و این اثر در مرحله پیگیری نیز ثابت خود را حفظ نموده است.

۴. بحث و نتیجه‌گیری

پژوهش حاضر با هدف بررسی اثربخشی آموزش کاهش استرس مبتنی بر ذهن‌آگاهی بر اجتناب تجربه‌ای و تکانشگری دانش‌آموزان دختر با دشواری در نظم‌جویی هیجانی انجام گرفت. نتایج نشان داد که آموزش کاهش استرس مبتنی بر ذهن‌آگاهی بر اجتناب تجربه‌ای و تکانشگری دانش‌آموزان دختر با دشواری در نظم‌جویی هیجانی تأثیر معنادار داشته و توانسته منجر به کاهش اجتناب تجربه‌ای و تکانشگری این دانش‌آموزان شود. یافته اول حاضر مبنی بر اثربخشی آموزش کاهش استرس مبتنی بر ذهن‌آگاهی بر کاهش اجتناب تجربه‌ای دانش‌آموزان دختر با دشواری در نظم‌جویی هیجانی با نتایج پژوهش [فراهی، اصلی‌آزاد و شکرخدایی \(۱۳۹۷\)](#) مبنی بر اثربخشی درمان ذهن‌آگاهی نوجوان‌محور بر کارکردهای اجرایی و همجوشی شناختی نوجوانان؛ با یافته [وحدیان، عارفی و منشی \(۱۳۹۹\)](#) مبنی بر تأثیر آموزش ذهن‌آگاهی نوجوان‌محور بر افسردگی و اضطراب دختران دارای شکست عاطفی؛ با گزارشات [بهاروند و سودانی \(۱۳۹۹\)](#) مبنی بر اثربخشی آموزش کاهش تنیدگی مبتنی بر ذهن‌آگاهی بر همدلی و همدردی نوجوانان مادرسرپرست؛ با نتایج پژوهش [شریعتی و کریمی \(۱۳۹۹\)](#) مبنی بر اثربخشی آموزش تکنیک‌های ذهن‌آگاهی بر شادکامی، بهزیستی ذهنی و نشخوار فکری دختران، با یافته [پری-پاریش و همکاران \(۲۰۱۶\)](#) مبنی بر اثربخشی آموزش ذهن‌آگاهی بر مشکلات هیجانی و رفتاری کودکان و نوجوانان؛ و با گزارشات [یو و همکاران \(۲۰۲۱\)](#) مبنی بر اثربخشی آموزش ذهن‌آگاهی کاهش استرس بر نشانه‌های برونی‌سازی رفتاری و نشخوار فکری نوجوانان هم‌جهت بود. در تبیین یافته حاضر مبنی بر اثربخشی آموزش کاهش استرس مبتنی بر ذهن‌آگاهی بر کاهش اجتناب تجربه‌ای دانش‌آموزان دختر با دشواری در نظم‌جویی هیجانی باید گفت آموزش گروهی کاهش استرس مبتنی بر ذهن‌آگاهی، اولاً موجب توجه و آگاهی بیشتر فرد نسبت به احساسات فیزیکی و روانی خود شده و ثانیاً سبب افزایش حس اعتماد به زندگی، احساس دلسوزی و عشق عمیق به خود و دیگران می‌گردد و ثالثاً موجبات پذیرش واقعی رویدادهای زندگی را فراهم می‌آورد ([یو و همکاران، ۲۰۲۱](#)). همچنین می‌توان اظهار داشت که دانش‌آموزان با دشواری در نظم‌جویی هیجانی، ضمن شناسایی توانایی‌های خود، می‌توانند با استرس‌های زندگی فردی و اجتماعی به شکلی مناسب و کارآمد مقابله نمایند و رفتارهای جامعه‌پسند و سازنده‌ای را از خود ظاهر سازند و به عنوان عضوی از اعضای جامعه با سایرین همکاری و مشارکت لازم را به عمل آورند، این عوامل جمعاً موجب می‌شود که این دانش‌آموزان با دریافت مداخله گروهی کاهش استرس مبتنی بر ذهن‌آگاهی می‌آموزند که چگونه با هیجانات و افکار منفی خود مواجه شوند و حوادث ذهنی را به صورت مثبتی تجربه نمایند ([پری-پاریش و همکاران، ۲۰۱۶](#)). این روند سبب می‌شود تا دانش‌آموزان با دشواری در نظم‌جویی هیجانی با آموزش گروهی کاهش استرس مبتنی بر ذهن‌آگاهی و با مدد گرفتن از روش‌های مقابله‌ای مناسب با وقایع روانی و هیجانی پیرامونی، به جای بروز افکار و رفتارهای اجتنابی، از روش‌های اجتنابی کمتری استفاده کنند. نکته مهم دیگر در تبیین یافته حاضر این است که آموزش گروهی کاهش استرس مبتنی بر ذهن‌آگاهی به افراد می‌آموزد که افکار و احساسات خود را بدون هرگونه قضاوتی مشاهده کنند، آنها را وقایع ساده‌ای ببینند که می‌آیند و می‌روند، افراد با افزایش ذهن‌آگاهی می‌آموزند که افکار و هیجاناتشان در قلمرو امور طبیعی بوده و فاجعه نیستند؛ آنان می‌آموزند که از قضاوت و پیشداوری دوری جسته و احساسات و هیجانات خود را آن طور که هست، درک نمایند تا پاسخ‌های شدید هیجانی کاهش یابد. بدین ترتیب آموزش کاهش استرس مبتنی بر ذهن‌آگاهی از اضطراب افراد پیشگیری می‌نماید، از طرفی موجب تمرکز بر افکار و تمایلات آنها در حالت هشجاری شده و این فرصت را فراهم می‌سازد تا افراد از وقوع اعمال یا افکار خودآیند و نشخواری خود مطلع گردند و آنها را به مثابه جریانی بنگرند که در گذر هستند و نباید به آنان توجهی نمود ([کوکاوسکی و همکاران، ۲۰۱۹](#)). در نتیجه آنان می‌توانند با افزایش اعمال، افکار، هیجانات و رفتارهای آگاهانه، شناخت و آگاهی بیشتری نسبت به فرایندهای هیجانی و شناختی همچون مدیریت کردن هیجان، ابراز هیجان، کنترل و دانش شناختی کسب نمایند. یافته دوم حاضر مبنی بر اثربخشی آموزش کاهش استرس مبتنی بر ذهن‌آگاهی بر کاهش تکانشگری دانش‌آموزان دختر با دشواری در نظم‌جویی هیجانی با نتایج پژوهش [طباطبایی‌نژاد، گلپور و آقایی \(۱۳۹۷\)](#) مبنی بر اثربخشی درمان ذهن‌آگاهی بر اضطراب اجتماعی و مهارت‌های ارتباطی دانش‌آموزان دختر افسرده؛ با یافته [امیری، ویسکرمی و سپهوندی \(۱۳۹۸\)](#) مبنی بر اثربخشی درمان ذهن‌آگاهی بر اضطراب و تنظیم هیجانی دانش‌آموزان تیزهوش دوره اول متوسطه؛ با گزارشات [ماراساک و همکاران \(۲۰۱۸\)](#) مبنی بر اثربخشی آموزش ذهن‌آگاهی بر کاهش مشکلات پردازش شناختی و هیجانی کودکان و نوجوانان؛ و با نتایج پژوهش [دنگ و همکاران \(۲۰۱۹\)](#)؛ مبنی بر اثربخشی آموزش ذهن‌آگاهی بر کاهش پردازش هیجانی کودکان و نوجوانان همسو بود. در تبیین یافته حاضر مبنی بر اثربخشی آموزش کاهش استرس مبتنی بر ذهن‌آگاهی بر کاهش تکانشگری دانش‌آموزان دختر با دشواری در نظم‌جویی هیجانی می‌توان ابراز داشت ذهن‌آگاهی، انعطاف‌پذیری روانشناختی افراد را افزایش داده و درست در زمانی که افراد احساس می‌کند دیگر نمی‌توانند کاری انجام دهند، انتخاب‌های جدیدی را پیش روی آنان قرار می‌دهد (مالاساک و همکاران، ۲۰۱۸). بنا بر این روایت، آموزش گروهی کاهش استرس مبتنی بر ذهن‌آگاهی باعث ارتباط دوباره همه منابع درونی و بیرونی برای فراگیری و بهبودی اوضاع می‌گردد، منابعی که ممکن است فرد باور نداشته باشد که از آنها بهره‌مند است. بر این اساس دانش‌آموزان دختر با دشواری در نظم‌جویی هیجانی با بهره‌گیری از انعطاف‌پذیری حاصل از آموزش گروهی کاهش استرس مبتنی بر ذهن‌آگاهی قادرند که روابط پیرامونی سازنده‌تری را با اطرافیان خود برقرار نموده و بدین ترتیب تکانشگری کمتری را نیز از خود بروز می‌دهند، زیرا که برای برقراری ارتباطات اجتماعی مناسب، می‌بایست از کنترل رفتاری و همدلی در روابط برخوردار بود. همچنین آموزش گروهی کاهش استرس مبتنی بر ذهن‌آگاهی می‌تواند الگوهای رفتاری را خلق کند که محتوای افکار و هیجانات آشفته‌ساز کم‌تری را در پی دارند ([دنگ و همکاران، ۲۰۱۹](#)). از این طریق آموزش گروهی کاهش استرس مبتنی بر ذهن‌آگاهی پردازش‌های حسی، شناختی و هیجانی

دانش‌آموزان با دشواری نظم‌جویی هیجانی را تحت تأثیر قرار داده و فرایندهای روان‌شناختی آنان را به مسیر مثبت سوق می‌دهد و مولفه‌های روان‌شناختی و تعاملی آن‌ها را دگرگون ساخته و تغییرات معناداری را در میزان وقوع تکانشگری آنان به وجود می‌آورد. در تبیینی دیگر می‌توان ادعان داشت که آموزش گروهی کاهش استرس مبتنی بر ذهن‌آگاهی می‌تواند قدرت دیدن افکار و هیجانات را عاری از هر گونه قضاوتی و فقط به عنوان افکار و هیجانات، به فرد اهدا نماید (کوکاوسکی و همکاران، ۲۰۱۹). این فرایند موجب آن می‌شود که به تدریج آمیختگی هیجانات با افکار و هیجانات خودآیند کاهش یابد و بالطبع با مستقل شدن هیجانات، زمینه‌های پردازش بی‌طرفانه و غیر قضاوتی افکار فراهم می‌آید. بنابر این می‌توان انتظار داشت که آموزش گروهی کاهش استرس مبتنی بر ذهن‌آگاهی با ممانعت از آمیختگی فرد با هیجانات و افکار منفی، رفتارهای تکانشگرانه دانش‌آموزان با دشواری در نظم‌جویی هیجانی را کاهش دهد.

محدود بودن دامنه تحقیق به دانش‌آموزان دختر با دشواری در نظم‌جویی هیجانی شهر تهران؛ عدم کنترل متغیرهای تاثیرگذار بر آموز اجتناب تجربه‌ای و تکانشگری دانش‌آموزان دختر با دشواری در نظم‌جویی هیجانی؛ عدم بهره‌گیری از روش نمونه‌گیری تصادفی و عدم اجرای مداخله پژوهش به صورت حضوری از محدودیت‌های پژوهش حاضر بود. بنابراین پیشنهاد می‌شود برای افزایش قدرت تعمیم‌پذیری نتایج، در سطح پیشنهاد پژوهشی، این پژوهش در سایر استان‌ها و مناطق، دانش‌آموزان پسر، دیگر مقاطع، اختلال‌های روان‌شناختی همانند اختلال نافرمانی مقابله‌ای، اختلال رفتار درونی و برونی‌سازی شده و ...، کنترل عوامل ذکر شده، روش نمونه‌گیری تصادفی و برگزاری مداخله به شکل حضوری اجرا شود. با توجه به اثربخشی آموزش کاهش استرس مبتنی بر ذهن‌آگاهی بر اجتناب تجربه‌ای و تکانشگری دانش‌آموزان دختر با دشواری در نظم‌جویی هیجانی، در سطح کاربردی پیشنهاد می‌شود که مشاوران محترم آموزشگاه‌های متوسطه اول با توجه به آسیب‌های هیجانی دانش‌آموزان همانند دشواری در نظم‌جویی هیجانی و آشنایی با آموزش کاهش استرس مبتنی بر ذهن‌آگاهی و بکارگیری آن برای دانش‌آموزان دارای این مشکل، تلاش نمایند تا در جهت کاهش اجتناب تجربه‌ای و تکانشگری دانش‌آموزان دختر با دشواری در نظم‌جویی هیجانی گامی عملی برداشته باشند.

۵. ملاحظات اخلاقی

جهت رعایت اخلاق در پژوهش رضایت دانش‌آموز و والدین آنان برای شرکت در برنامه مداخله کسب و از کلیه مراحل مداخله آگاه شدند. همچنین به افراد گروه گواه اطمینان داده شد که آنان نیز پس از اتمام فرایند پژوهشی این مداخلات را دریافت خواهند نمود. همچنین به هر دو گروه اطمینان داده شد که اطلاعات آنها محرمانه باقی می‌ماند و نیازی به درج نام نیست.

۶. تقدیر و تشکر و حمایت مالی

مقاله حاضر برگرفته از رساله دوره دکتری تخصصی در دانشگاه آزاد اسلامی واحد شهرکرد بود. بدین وسیله از تمام دانش‌آموزان حاضر در پژوهش، مسئولان آموزشگاه‌های دخترانه متوسطه اول منطقه ۴ شهر تهران و خانواده‌های دانش‌آموزان حاضر در پژوهش که همکاری شایسته‌ای جهت اجرای پژوهش داشتند، قدردانی به عمل می‌آید. لازم به ذکر است هیچ سازمان دولتی و خصوصی از این پژوهش حمایت مالی نکرده است.

۷. تعارض منافع

در این پژوهش هیچ تعارض منافی توسط نویسندگان گزارش نشده است.

منابع

- اختیاری، ح.، صفایی، ه.، اسماعیلی جاوید، غ.، عاطف وحید، م. ک.، عدالتی، ه.، و مکرری، آ. (۱۳۸۷). روایی و پایایی نسخه‌های فارسی پرسشنامه‌های آیزنک، بارت، دیکمن و زاگرمین در تعیین رفتارهای مخاطره جویانه و تکانشگری. *مجله روانپزشکی و روانشناسی بالینی ایران*، ۱۴ (۳)، ۳۳۶-۳۲۶. <http://ijpcp.iuims.ac.ir/article-1-575-en.html>
- اصلی‌آزاد، م.، منشی، غ.، و قمرانی، ا. (۱۳۹۸). تاثیر درمان ذهن‌آگاهی بر تحمل ابهام و درآمیختگی فکر و عمل مبتلایان به اختلال وسواس بی اختیاری. *فصلنامه سلامت روان*، ۱ (۱)، ۹۴-۸۳. <http://childmentalhealth.ir/article-1-466-fa.html>
- اکبری‌نیا، م.، منشی، غ.، و یوسفیان، س. (۱۳۹۸). اثربخشی درمان ذهن‌آگاهی کودک محور بر افسردگی و اضطراب پس از دارودرمانی کودکان و نوجوانان سرطانی. *مجله علوم روان‌شناختی*، ۱۹ (۴)، ۴۴-۳۵. <http://dorl.net/dor/20.1001.1.16826612.1398.19.4.9.9>
- امیری، ف.، ویسکرمی، ح.، و سپهوندی، م. ع. (۱۳۹۸). اثربخشی درمان ذهن‌آگاهی بر اضطراب و تنظیم هیجانی دانش‌آموزان تیزهوش دوره اول متوسطه. *نشریه توانمندسازی کودکان استثنایی*، ۱۰ (۲)، ۱۴۸-۱۳۷. <https://doi.org/10.22034/ceciranj.2019.95954>

امینی، س.، دهقانی چمپیری، ا.، صالحی، ا.، و سلطانی زاده، م. (۱۳۹۸). نقش اجتناب تجربه‌ای و سرمایه‌های روان‌شناختی در پیش‌بینی احساس تنهایی با میانجی‌گری معنای زندگی در سالمندان. *فصلنامه علوم روانشناختی*، ۱۸ (۷۴)، ۲۳۳-۲۲۳.

<http://dorl.net/dor/20.1001.1.17357462.1398.18.74.8.5>

بوردیک، د. (۱۳۹۶). مهارت‌های ذهن آگاهی برای کودکان و نوجوانان، مترجمان: غلامرضا منشی، مسلم اصلی آزاد، لاله حسیسنی و پریناز طیبی. اصفهان: انتشارات دانشگاه آزاد اسلامی واحد اصفهان. (تاریخ انتشار به زبان اصلی، ۲۰۱۴).

بهاروند، ا.، سودانی، م. (۱۳۹۹). اثربخشی آموزش کاهش تنیدگی مبتنی بر ذهن آگاهی بر همدلی و همدردی نوجوانان مادرسرپرست. *مجله علوم روان‌شناختی*، ۱۹ (۸۶)، ۱۹۱-۱۸۳.

<http://dorl.net/dor/20.1001.1.17357462.1399.19.86.6.4>

بیگلری، ف.، اصلی آزاد، م.، سنگتراشانی، س.ع. (۱۴۰۱). اثربخشی شناخت‌درمانی مبتنی بر ذهن آگاهی بر اضطراب کووید-۱۹ و تحمل پریشانی بهبودیافتگان کرونا ویروس. *فصلنامه دستاوردهای روان‌شناختی*، ۲۹ (۲)، ۶۹-۹۰.

<https://doi.org/10.22055/psy.2022.40247.2807>

تاج‌الدینی، س.، توحیدی، ا.، و موسوی نسب، س.ح. (۱۳۹۷). تأثیر آموزش کاهش استرس مبتنی بر ذهن آگاهی بر سرزندگی تحصیلی، خودتنظیمی تحصیلی و ذهن‌آگاهی دانش‌آموزان دبیرستانی. *مطالعات روان‌شناسی تربیتی*، ۱۴ (۳۲۱)، ۳۵-۲۳.

<https://doi.org/10.22111/jeps.2018.4267>

جلالی دهکردی، د.، و آقابابایی، ع. (۱۳۹۱). مقایسه تاثیر روش‌های پیشگیری از سوءمصرف مواد بر تکانشگری و راهبردهای مقابله‌ای دانش‌آموزان پسر. *دانش و پژوهش در روان‌شناسی کاربردی*، ۱۳ (۴)، ۱۷-۵.

https://jsr-p.isfahan.iau.ir/article_533841.html

شریعی، س.، و کریمی، ب. (۱۳۹۹). اثربخشی آموزش تکنیک‌های ذهن آگاهی بر شادکامی، بهزیستی ذهنی و نشخوار فکری دختران. *خانواده درمانی کاربردی*، ۱ (۱)، ۱۴۷-۱۲۵.

<https://doi.org/10.22034/aftj.2020.111429>

طباطبایی نژاد، ف.، گلپور، م.، و آقایی، ا. (۱۳۹۷). مقایسه اثربخشی درمان ذهن‌آگاهی مثبت‌محور، شناخت‌درمانی مبتنی بر ذهن‌آگاهی و درمان شناختی رفتاری بر اضطراب اجتماعی و مهارت‌های ارتباطی دانش‌آموزان دختر افسرده. *پژوهشنامه مددکاری اجتماعی*، ۷ (۳)، ۱۶-۵.

<https://socialworkmag.ir/article-1-422-fa.html>

عباسی، ا.، فتی، ل.، مولودی، ر.، و ضرابی، ح. (۱۳۹۱). کفایت روان‌سنجی نسخه فارسی پرسشنامه پذیرش و عمل - نسخه دوم. *روش‌ها و مدل‌های روان‌شناختی*، ۲ (۱۰)، ۸۰-۶۵.

https://jpmm.marvdasht.iau.ir/article_61.html

عسگری، پ.، پاشا، غ.، و امینیان، م. (۱۳۸۸). رابطه تنظیم هیجانی، فشارزهای روانی زندگی و تصویر از بدن با اختلالات خوردن در زنان. *مجله اندیشه و رفتار*، ۴ (۱۳)، ۵۸-۴۷.

<https://www.sid.ir/paper/172162/fa>

فرهادی، ط.، اصلی آزاد، م.، و شکرخدایی، ن. (۱۳۹۷). اثربخشی درمان ذهن‌آگاهی بر کارکردهای اجرایی و همجوشی شناختی نوجوانان مبتلا به اختلال وسواس فکری-عملی. *نشریه توانمندسازی کودکان استثنایی*، ۹ (۴)، ۹۲-۸۱.

<https://doi.org/10.22034/ceciranj.2018.91194>

مظلوم، م.، بقوبی، ح.، و محمدخانی، ش. (۱۳۹۳). رابطه باورهای فراشناختی و دشواری در تنظیم هیجان با اختلال استرس پس از سانحه. *مجله علوم رفتاری*، ۸ (۲)، ۱۱۳-۱۰۵.

https://www.behavsci.ir/article_67862.html

وجدیان، م.، ر.، عارفی، م.، و منشی، غ. (۱۳۹۹). تاثیر آموزش ذهن‌آگاهی نوجوان محور بر افسردگی و اضطراب دختران دارای شکست عاطفی. *مجله دانشکده پزشکی دانشگاه علوم پزشکی مشهد*، ۳۳ (ویژه روان‌شناسی)، ۶۱-۵۱.

<https://doi.org/10.22038/mjms.2020.16178>

References

- Abasi, E., Fti, L., Molodi, R., & Zarabi, H. (2012). Psychometric properties of Persian Version of Acceptance and Action Questionnaire -II. *Psychological Methods and Models*, 2(10), 65-80. https://jpmm.marvdasht.iau.ir/article_61.html?lang=en (in Persian).
- Aboobaker, S., Jangam, K. V., Sagar, K.J.V., Amaresha, A.C., & Jose, A. (2019). Predictors of emotional and behavioral problems among Indian adolescents, A clinic-based study. *Asian Journal of Psychiatry*, 39, 104-109. <https://doi.org/10.1016/j.ajp.2018.12.002>
- Akbarniya, M, Mansha'ee, G. R., & Yousefiyan, S. (2020). The Effectiveness of Child-Centered Mindfulness Therapy on the Aggression and Cortisol Level of the Children with Cancer after Drug Therapy. *Journal Of Exceptional Children*, 19 (4), 35-44. <http://joec.ir/article-1-1047-en.html> (in Persian).
- Amini, S., Dehghani Cham, A., Salehi, A., & Soltani Zadeh, M. (2019). The role of experiential avoidance and psychological capitals in predicting feeling loneliness by mediating meaning in life in the elderly. *Journal of Psychological Science*. 18(74), 223-234. <http://psychologicalscience.ir/article-1-269-en.html> (in Persian).

- Amiri, F., Viskarami, H. A., & Sepahvandi, M. A. (2019). Effectiveness of mindfulness therapy on anxiety and emotion regulation of first-grade high school gifted students. *Empowering Exceptional Children*, 10(2), 137-148. <https://doi.org/10.22034/ceciranj.2019.95954> (in Persian).
- Asgari, P., Pasha, G., & Aminian, M. (2009). The relationship between emotional regulation, psychological stressors of life and body image with eating disorders in women. *Journal of Thought & Behavior in Clinical Psychology*, 4(13), 47-58. <https://www.sid.ir/paper/172162/en> (in Persian).
- Asli Azad, M., Manshaei, G., Ghamarani, A. (2019). The Effect of Mindfulness Therapy on Tolerance of Uncertainty and Thought-Action Fusion in Patients with Obsessive-Compulsive Disorder. *Journal of Child Ment Health*, 6 (1), 83-94. <http://dx.doi.org/10.29252/jcmh.6.1.8> (in Persian).
- Baharvand I, sodani M. (2020). the effectiveness of mindfulness - based stress reduction training on empathy and sympathy in single mother - headed adolescents. *Journal of Psychological Science*. 19(86), 183-191. <http://psychologicalscience.ir/article-1-575-en.html> (in Persian).
- Barnhart, W. R., Braden, A. L., & Price, E. (2021). Emotion regulation difficulties interact with negative, not positive, emotional eating to strengthen relationships with disordered eating, An exploratory study. *Appetite*, 158, 105038. <https://doi.org/10.1016/j.appet.2020.105038>
- Barnhofer, T. (2019). Mindfulness training in the treatment of persistent depression: can it help to reverse maladaptive plasticity? *Current Opinion in Psychology*, 28, 262-267. <https://doi.org/10.1016/j.copsyc.2019.02.007>
- Barratt, E., Stanford, M. S., Kent, T. A., & Felthous, A. (1997). Neuropsychological and cognitive psychophysiology substrates of impulsive aggression. *Biological Psychiatry*, 41(10), 1045-1061. [https://doi.org/10.1016/S0006-3223\(96\)00175-8](https://doi.org/10.1016/S0006-3223(96)00175-8)
- Biglari, F., Asli Azad, M., Miri Sangtarashani, S.A. (2022). Efficacy of Mindfulness-Based Cognition Therapy on Covid-19 Anxiety and Distress Tolerance in the Patients Recovered from Corona Virus. *Psychological Achievements*, 29(2), 69-90. (In Persian) <https://doi.org/10.22055/psy.2022.40247.2807>
- Blalock, D. V., Kashdan, T. B., & Farmer, A. S. (2016). Trait and daily emotion regulation in social anxiety disorder. *Cognitive Therapy and Research*, 40(3), 416-425. <https://doi.org/10.1007/s10608-015-9739-8>
- Bond, F. W., Hayes, S. C., Baer, R. A., Carpenter, K. M., Guenole, N., Orcutt, H. K., Waltz, T., & Zettle, R. D. (2011). Preliminary psychometric properties of the Acceptance and Action Questionnaire-II: a revised measure of psychological inflexibility and experiential avoidance. *Behavior Therapy*, 42(4), 676-88. <https://doi.org/10.1016/j.beth.2011.03.007>
- Burdick, D. E. (2014). *Mindfulness Skills for Kids & Teens*. translators: Gholamreza, M., Asli Azad, M., Hosseini, L., and Tayibi, T. Isfahan: Islamic Azad University Publications, Isfahan branch. (in Persian).
- Charak, R., Byllesby, B. M., Fowler, J. C., Sharp, C., Elhai, J. D., & Frueh, B. C. (2019). Assessment of the revised Difficulties in Emotion Regulation Scales among adolescents and adults with severe mental illness. *Psychiatry Research*, 279, 278-283. <https://doi.org/10.1016/j.psychres.2019.04.010>
- Deng, X., Zhang, J.M., Hu, L., & Zeng, H. (2019). Neurophysiological evidences of the transient effects of mindfulness induction on emotional processing in children: An ERP study. *International Journal of Psychophysiology*, 143, 36-43. <https://doi.org/10.1016/j.ijpsycho.2019.06.014>
- Ekhtiari H, Safaei H, Esmaeeli Djavid G, Atefvahid M K, Edalati H, & Mokri A. (2008). Reliability and Validity of Persian Versions of Eysenck, Barratt, Dickman and Zuckerman Questionnaires in Assessing Risky and Impulsive Behaviors. *Iranian Journal of Psychiatry & Clinical Psychology*, 14 (3) ,326-336 <http://ijpcp.iuums.ac.ir/article-1-575-en.html> (in Persian).
- Farhadi, T., Asli Azad, M., & Shokrkhodaei, N. S. (2018). Effectiveness of mindfulness therapy on executive functions and cognitive fusion of adolescents with obsessive-compulsive disorder. *Empowering Exceptional Children*, 9(4), 81-92. <https://doi.org/10.22034/ceciranj.2018.91194> (in Persian).

- Feingold, D., & Zerach, G. (2021). Emotion regulation and experiential avoidance moderate the association between posttraumatic symptoms and alcohol use disorder among Israeli combat veterans. *Addictive Behaviors*, *115*, 106776. <https://doi.org/10.1016/j.addbeh.2020.106776>
- Fitzpatrick, S., Houry, J. E., Krantz, L., Zeifman, R., & Kuo, J. R. (2019). Next-day effects of dysfunctional and functional emotion regulation and the moderating role of experiential avoidance. *Journal of Contextual Behavioral Science*, *12*, 22-28. <https://doi.org/10.1016/j.jcbs.2019.01.003>
- Gratz, K.L., & Roemer, L. (2004). Multidimensional assessment of emotion regulation and dysregulation: Development, factor structure, and initial validation of the difficulties in emotion regulation scale. *Journal of Psychopathology Behavioral Assessment*, *26*, 41-54. <https://doi.org/10.1023/B:JOBA.0000007455.08539.94>
- Hatkevich, C., Penner, F., & Sharp, C. (2019). Difficulties in emotion regulation and suicide ideation and attempt in adolescent inpatients. *Psychiatry Research*, *271*, 230-238. <https://doi.org/10.1016/j.psychres.2018.11.038>
- Heffer, T., & Willoughby, T. (2020). A person-centered examination of emotion dysregulation, sensitivity to threat, and impulsivity among children and adolescents, An ERP study. *Developmental Cognitive Neuroscience*, *47*, 100900. <https://doi.org/10.1016/j.dcn.2020.100900>
- Heinz, A. J., Bui, L., Thomas, K. M., & Blonigen, D. M. (2015). Distinct Facets of Impulsivity Exhibit Differential Associations with Substance Use Disorder Treatment Processes, A Cross-Sectional and Prospective Investigation Among Military Veterans. *Journal of Substance Abuse Treatment*, *22*, 1-37. <https://doi.org/10.1016/j.jsat.2015.02.005>
- Huang, C., Chen, Y., Greene, L., Cheung, S., & Wei, Y. (2019). Resilience and emotional and behavioral problems of adolescents in China, Effects of a short-term and intensive mindfulness and life skills training. *Children and Youth Services Review*, *100*, 291-297. <https://doi.org/10.1016/j.childyouth.2019.03.015>
- Jakubczyk, A., Trucco, E.M., Kopera, M., Kobylński, P., Suszek, H., Fudalej, S., Brower, K.J., & Wojnar, M. (2018). The association between impulsivity, emotion regulation, and symptoms of alcohol use disorder. *Journal of Substance Abuse Treatment*, *91*, 49-56. <https://doi.org/10.1016/j.jsat.2018.05.004>
- Jalali Dehkordi, D. & Aghababaei, A. (2013). Comparing the Effect of Drug Substance Abuse Prevention Method on Impulsiveness and Coping strategies in Male students. *Knowledge & Research in Applied Psychology*, *13*(4), 5-17. https://jsr-p.isfahan.iau.ir/article_533841.html?lang=en (in Persian).
- Joo, Y. S., & Lee, W. K. (2020). Does living in a chaotic home predict adolescent delinquency? A moderated mediation model of impulsivity and school connectedness. *Children and Youth Services Review*, *119*, 105617. <https://doi.org/10.1016/j.childyouth.2020.105617>
- Kabat-Zinn, J. (2003). Mindfulness-based interventions in context: past, present, and future. *Clinical Psychology: Science and Practice*, *10*(2), 144-156. <https://psycnet.apa.org/doi/10.1093/clipsy.bpg016>
- Kirk, A., Meyer, J. M., Whisman, M. A., Deacon, B. J., Arch, J. J. (2019). Safety behaviors, experiential avoidance, and anxiety, A path analysis approach. *Journal of Anxiety Disorders*, *64*, 9-15. <https://doi.org/10.1016/j.janxdis.2019.03.002>
- Kocovski, N. L., Rebecca, J. E. F., Meagan, A. B., MacKenzie, B., & Rose, A. L. (2019). Self-Help for Social Anxiety: Randomized Controlled Trial Comparing a Mindfulness and Acceptance-Based Approach with a Control Group. *Behavior Therapy*, *50*(4), 696-709. <https://doi.org/10.1016/j.beth.2018.10.007>
- Kuo, J. R., Zeifman, R. J., Morrison, A. S., Heimberg, R. J., Goldin, P. R., & Gross, J. J. (2021). The moderating effects of anger suppression and anger expression on cognitive behavioral group therapy and mindfulness-based stress reduction among individuals with social anxiety disorder. *Journal of Affective Disorders*, *285*, 127-135. <https://doi.org/10.1016/j.jad.2021.02.022>
- Lack, S., Brown, R., & Kinser, P. A. (2020). An Integrative Review of Yoga and Mindfulness-Based Approaches for Children and Adolescents with Asthma. *Journal of Pediatric Nursing*, *52*, 76-81. <https://doi.org/10.1016/j.pedn.2020.03.006>

- Lamothe, M., Rondeau, E., Duval, M., McDuff, P., Pastore, Y. D., & Sultan, S. (2020). Changes in hair cortisol and self-reported stress measures following mindfulness-based stress reduction (MBSR): A proof-of-concept study in pediatric hematology-oncology professionals. *Complementary Therapies in Clinical Practice*, 41, 101249. <https://doi.org/10.1016/j.ctcp.2020.101249>
- Liu, G., Fang, L., Pan, Y., & Zhang, D. (2019). Media multitasking and adolescents' sleep quality: The role of emotional-behavioral problems and psychological stress. *Children and Youth Services Review*, 100, 415-421. <https://doi.org/10.1016/j.chidyouth.2019.03.026>
- Lovas, D. A., & Schuman-Olivier, Z. (2018). Mindfulness-based cognitive therapy for bipolar disorder: A systematic review. *Journal of Affective Disorders*, 240, 247-261. <https://doi.org/10.1016/j.jad.2018.06.017>
- Maitland, D. W. M. (2020). Experiential avoidance and fear of intimacy, A contextual behavioral account of loneliness and resulting psychopathology symptoms. *Journal of Contextual Behavioral Science*, 18, 193-200. <https://doi.org/10.1016/j.jcbs.2020.10.002>
- Marques, R., Monteiro, F., Canavarro, M.C., & Fonseca, A. (2018). The role of emotion regulation difficulties in the relationship between attachment representations and depressive and anxiety symptoms in the postpartum period. *Journal of Affective Disorders*, 238, 39-46. <https://doi.org/10.1016/j.jad.2018.05.013>
- Marusak, H.A., Elrahal, F., Peters, C. A., Kundu, P., Lombardo, M.V., Calhoun, V. D., Goldberg, E.K., Cohen, C., Taub, J. W., & Rabinak, C. A. (2018). Mindfulness and dynamic functional neural connectivity in children and adolescents. *Behavioural Brain Research*, 336, 211-218. <https://doi.org/10.1016/j.bbr.2017.09.010>
- Mazloom, M., Yaghubi, H., & Mohammadkhani, Sh. (2014). The relationship of metacognitive beliefs and emotion regulation difficulties with post-traumatic stress disorder. *International Journal of Behavioral Sciences*, 8(2), 105-113. https://www.behavsci.ir/article_67862.html (in Persian).
- Mirsamiee, M., Atashpour, H., & Aghaei, A. (2019). The effectiveness of achievement emotion regulation training on negative emotions and psychological well-being of female middle school students in Tehran. *Journal of Psychological Science*, 18(77), 539-546. <http://psychologicalscience.ir/article-1-332-en.html> (in Persian).
- Ouellet, C., Langlois, F., Provencher, M.D., Gosselin, P. (2019). Intolerance of uncertainty and difficulties in emotion regulation, Proposal for an integrative model of generalized anxiety disorder. *European Review of Applied Psychology*, 69(1), 9-18. <https://doi.org/10.1016/j.erap.2019.01.001>
- Perry-Parrish, C., Copeland-Linder, N., Webb, L., & Sibinga, E. M. (2016). Mindfulness-Based Approaches for Children and Youth. *Current Problems in Pediatric and Adolescent Health Care*, 46(6), 172-178. <https://doi.org/10.1016/j.cppeds.2015.12.006>
- Pivarunas, B., & Conner, B.T. (2015). Impulsivity and emotion dysregulation as predictors of food addiction. *Eating Behaviors*, 19, 9-14. <https://doi.org/10.1016/j.eatbeh.2015.06.007>
- Rice, F., Riglin, L., Lomax, T., Souter, E., Potter, R., Smith, D. J., Thapar, A. K., & Thapar, A. (2019). Adolescent and adult differences in major depression symptom profiles. *Journal of Affective Disorders*, 243, 175-181. <https://doi.org/10.1016/j.jad.2018.09.015>
- Richmond, J. R., Tull, M.T., Gratz, K. L. (2020). The roles of emotion regulation difficulties and impulsivity in the associations between borderline personality disorder symptoms and frequency of nonprescription sedative use and prescription sedative/opioid misuse. *Journal of Contextual Behavioral Science*, 16, 62-70. <https://doi.org/10.1016/j.jad.2018.09.015>
- Rufino, K. A., Ward-Ciesielski, E. F., Webb, C. A., & Nadorff, M. R. (2020). Emotion regulation difficulties are associated with nightmares and suicide attempts in an adult psychiatric inpatient sample. *Psychiatry Research*, 293, 113437. <https://doi.org/10.1016/j.psychres.2020.113437>
- Shariyati, S., & Karimi, B. (2020). The effect of teaching mindfulness techniques on happiness, mental well-being and rumination of single girls. *Journal of Applied Family Therapy*, 1(1), 125-147. <https://doi.org/10.22034/aftj.2020.111429> (in Persian).
- Spence, S. H., March, S., & Donovan, C. L. (2019). Social support as a predictor of treatment adherence and response in an open-access, self-help, internet-delivered cognitive behavior therapy

- program for child and adolescent anxiety. *Internet Interventions*, 18, 100268. <https://doi.org/10.1016/j.invent.2019.100268>
- Tabatabaienejad, F. S., Aghaie, A., & Golparvar, M. (2018). Compare Effectiveness of Positive Mindfulness Therapy, Mindfulness-Based Cognitive Therapy and Cognitive-Behavioral Therapy on Social Anxiety and Communication Skills of Female Students with Depression. *Quarterly Journal of Social work*, 7(3), 5-16 <http://socialworkmag.ir/article-1-422-en.html> (in Persian).
- Tajoldini, S., Tohidi, A., & Mousavinasab, H. (2018). The effect of mindfulness-based-stress reduction (MBSR) training on academic buoyancy and academic self-regulation in high school students. *Journal of Educational Psychology Studies*, 15(31), 59-88. <https://doi.org/10.22111/jeps.2018.4267> (in Persian).
- Trent, E. S., Viana, A. G., Raines, E. M., Woodward, E. C., Storch, E. A., & Zvolensky, M. J. (2019). Parental threats and adolescent depression, The role of emotion dysregulation. *Psychiatry Research*, 276, 18-24. <https://doi.org/10.1016/j.psychres.2019.04.009>
- Vajdian, M. R., Arefi, M., & Manshaei, G. (2020). The Effect of Adolescent-Based Mindfulness Training on the Depression and Anxiety of the Girls with Affective Failure. *medical journal of mashhad university of medical sciences*, 63(Special Psychology), 51-61. <https://doi.org/10.22038/mjms.2020.16178> (in Persian).
- Williams, J. L., Hardt, M. M., Henschel, A.V., & Eddinger, J. R.(2019). Experiential avoidance moderates the association between motivational sensitivity and prolonged grief but not posttraumatic stress symptoms. *Psychiatry Research*, 273, 336-342. <https://doi.org/10.1016/j.psychres.2019.01.020>
- Xiao, C., Chen, Y., Wu, Y., Mou, C., Zhou, X., & Wang, Z. (2020). Mindfulness-based stress reduction therapy as a preclinical intervention for peri-menopausal depressive moods – An observational study. *European Journal of Integrative Medicine*, 39, 101199. <https://doi.org/10.1016/j.eujim.2020.101199>
- Yu, M., Zhou, H., Xu, H., & Zhou, H. (2021). Chinese adolescents' mindfulness and internalizing symptoms: The mediating role of rumination and acceptance. *Journal of Affective Disorders*, 280(part A), 97-104. <https://doi.org/10.1016/j.jad.2020.11.021>
- Zhang, J., Hua, Y., Xiu, L., Oei, T., & Hu, P. (2020). Resting state frontal alpha asymmetry predicts emotion regulation difficulties in impulse control. *Personality and Individual Differences*, 159, 109870. <https://doi.org/10.1016/j.paid.2020.109870>