



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

Narges Javadian Qomi<sup>1</sup> , Tayyebeh Sharifi<sup>2\*</sup> , Shahram Mashhadi Zadeh<sup>3</sup> , Reza Ahmadi<sup>4</sup> 

1. Department of Psychology, Faculty of Humanities, Shahrekord Branch, Islamic Azad University, Shahrekord, Iran. Email: [javadian313@gmail.com](mailto: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](mailto: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](mailto: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](mailto:reza.ahmadi@iau.ac.ir)

### ARTICLE INFO

**Article type:**  
Research Article

**Article History:**  
Received: 10 Sep 2021  
Revised: 8 Oct 2021  
Accepted: 19 Sep 2021  
Published Online: 13 May 2024

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

### ABSTRACT

The current study aimed to investigate the efficacy of Mindfulness-Based Stress Reduction (MBSR) in mitigating experiential avoidance and impulsivity among female students who encounter difficulties in regulating their emotions. The study utilized a quasi-experimental design comprising a control group, pretest, and posttest, in addition to a three-month follow-up period. The statistical sample comprised female high school pupils residing in Tehran who encountered challenges with emotional regulation throughout the academic year of 2020-2021. A purposively selected sample of thirty-one students was allocated at random to the experimental and control groups. The experimental group engaged in monthly online MBSR sessions for a total of 10 sessions, each lasting 75 minutes. The research employed 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. Female students who struggled with emotional regulation exhibited experiential avoidance and impulsivity less frequently as a result of MBSR ( $p < 0.001$ ). In conclusion, students who struggle with emotional regulation may benefit from Mindfulness-Based Stress Reduction as an intervention strategy, according to the findings. This is supported by the evidence that experiential avoidance and impulsivity can be effectively reduced. This methodology integrates strategies including fostering consciousness regarding the five primary senses, emotions, muscular activity, and the present moment.

**Cite this article:** Javadian Qomi, N., Sharifi, T., Mashhadi Zadeh, S., & Ahmadi, R. (2024). Examining the Efficacy of Mindfulness-Based Stress Reduction Training on Experiential Avoidance and Impulsivity in Female Students with Difficulty in Emotional Regulation. *Journal of Applied Psychological Research*, 15(1), 149-167. doi: 10.22059/japr.2024.330421.643988.



**Publisher:** University of Tehran Press  
DOI: <https://doi.org/10.22059/japr.2024.330421.643988>

© The Author(s).



## اثربخشی آموزش کاهش استرس مبتنی بر ذهن آگاهی بر اجتناب تجربه‌ای و تکانشگری دانش آموزان دختر با دشواری در نظم‌جویی هیجانی<sup>۱</sup>

نرگس جوادیان قمی<sup>۱</sup>، طیبه شریفی<sup>۲\*</sup>، شهرام مشهدی زاده<sup>۳</sup>، رضا احمدی<sup>۴</sup>

۱. دانشجوی دکتری روان شناسی عمومی، دانشکده علوم انسانی، واحد شهرکرد، دانشگاه آزاد اسلامی، شهرکرد، ایران. رایانامه: [javadian313@gmail.com](mailto:javadian313@gmail.com)
۲. نویسنده مسئول، دانشیار، گروه روان شناسی، دانشکده علوم انسانی، واحد شهرکرد، دانشگاه آزاد اسلامی، شهرکرد، ایران. رایانامه: [t.sharifi@iaushk.ac.ir](mailto: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](mailto:mashhadizadeh.s@iaushk.ac.ir)
۴. استادیار گروه روان شناسی، دانشکده علوم انسانی، واحد شهرکرد، دانشگاه آزاد اسلامی، شهرکرد، ایران. رایانامه: [reza.ahmadi@iau.ac.ir](mailto:reza.ahmadi@iau.ac.ir)

### چکیده

### اطلاعات مقاله

#### نوع مقاله:

پژوهش حاضر با هدف بررسی اثربخشی آموزش کاهش استرس مبتنی بر ذهن آگاهی بر اجتناب تجربه‌ای و تکانشگری دانش آموزان دختر با دشواری در نظم‌جویی هیجانی انجام گرفت. پژوهش نیمه‌آزمایشی با طرح پیش‌آزمون-پس‌آزمون با گروه گواه و دوره پیگیری سه‌ماهه بود. جامعه آماری شامل دانش آموزان دختر دوره اول متوسطه با دشواری در نظم‌جویی هیجانی شهر تهران در سال تحصیلی ۱۳۹۹-۴۰۰ بود. ۳۱ دانش آموز به 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 ده جلسه ۷۵ دقیقه‌ای به صورت آنلاین دریافت کردند. پرسشنامه‌های مورد استفاده شامل پرسشنامه پذیرش و عمل (AAQ)، پرسشنامه تکانشگری (BIQ) و پرسشنامه دشواری تنظیم هیجان (DERS) بود. داده‌ها به شیوه تحلیل واریانس آمیخته و با نرم‌افزار SPSS نسخه ۲۳ تجزیه و تحلیل شد. نتایج نشان داد آموزش کاهش استرس مبتنی بر ذهن آگاهی بر اجتناب تجربه‌ای و تکانشگری دانش آموزان دختر با دشواری در نظم‌جویی هیجانی تأثیر معنادار داشته است ( $P < 0/001$ ). براساس 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، هیجانان، عملکرد عضلات و آگاهی نسبت به زمان حال می‌تواند به‌عنوان یک روش کارآمد جهت کاهش اجتناب تجربه‌ای و تکانشگری دانش آموزان دختر با دشواری در نظم‌جویی هیجانی مورد استفاده قرار گیرد.

#### پژوهشی

#### تاریخ‌های مقاله:

تاریخ دریافت: ۱۴۰۰/۰۶/۱۹

تاریخ بازنگری: ۱۴۰۰/۰۷/۱۹

تاریخ پذیرش: ۱۴۰۰/۰۸/۲۶

تاریخ انتشار: ۱۴۰۳/۰۲/۲۴

#### کلیدواژه‌ها:

اجتناب تجربه‌ای، تکانشگری، دشواری در نظم‌جویی هیجانی، کاهش استرس مبتنی بر ذهن آگاهی.

استناد: جوادیان قمی، ن.، شریفی، ط.، مشهدی زاده، ش.، و احمدی، ر. (۱۴۰۳). اثربخشی آموزش کاهش استرس مبتنی بر ذهن آگاهی بر اجتناب تجربه‌ای و تکانشگری دانش آموزان دختر با دشواری در نظم‌جویی هیجانی. فصل‌نامه پژوهش‌های کاربردی روانشناختی، ۱۵(۱)، ۱۶۷-۱۴۹. doi: 10.22059/japr.2024.330421.643988

ناشر: انتشارات دانشگاه تهران

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

© نویسندگان



## ۱. مقدمه

با شروع دوره نوجوانی یکی از پرچالش‌ترین دوره‌های زندگی انسان آغاز می‌شود. تغییرات کیفی زیادی در ابعاد روانی، زیستی و اجتماعی در دوره نوجوانی که یک دوره انتقالی است به وقوع می‌پیوندد (لیو و همکاران<sup>۱</sup>، ۲۰۱۹). تحولات بی‌نظیر و پرسرعتی 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 می‌کند (اسپنس، مارچ و دونوان<sup>۲</sup>، ۲۰۱۹). بنا به این دلایل، در این دوره برخی نوجوانان از ثبات روانی کافی برخوردار نیستند (ابوباکر و همکاران<sup>۳</sup>، ۲۰۱۹؛ هوانگ و همکاران<sup>۴</sup>، ۲۰۱۹). هرچند تصور می‌شود اغلب افراد این مرحله را با تمامی وضعیت روان‌شناختی و هیجانی ناپایداری به سلامت طی می‌کنند، براساس مطالعات دهه اخیر، به‌طور روزافزونی بر شمار نوجوانانی که نشانه‌های آسیب‌های رفتاری یا هیجانی را نشان می‌دهند، اضافه می‌شود (ترنت و همکاران<sup>۵</sup>، ۲۰۱۹؛ رایس و همکاران<sup>۶</sup>، ۲۰۱۹). دشواری در نظم‌جویی هیجانی<sup>۷</sup> یکی از مشکلاتی است که در اثر پیدایش بلوغ و تغییرات روانی مربوط به این دوره ممکن است به‌وجود آید (هاتکویچ، پندر و شارپ<sup>۸</sup>، ۲۰۱۹؛ چاراک و همکاران<sup>۹</sup>، ۲۰۱۹). تأثیر نقش هیجان‌ها در ارتقای حافظه، پاسخ‌دهی رفتاری، تصمیم‌گیری در وقایع مهم و همچنین تسهیلگری در تعاملات بین‌فردی بر کسی پوشیده نیست. هرچند هیجان‌ها نقش حیاتی در سازگاری ارگانیسم با محیط را ایفا می‌کنند، 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 شود (برانهارت، برادن و پرایس<sup>۱۰</sup>، ۲۰۲۱). براین‌اساس دشواری در نظم‌جویی هیجانی به‌صورت شیوه‌های ناسازگارانه در پاسخ به هیجان‌ات تعریف‌شده و پاسخ‌های غیرقابل قبول، دشواری در کنترل رفتارها به‌هنگام پریشانی هیجانی و نقص در کاربرد هیجان‌ات به‌عنوان اطلاعات محیطی را شامل می‌شود (رافینو و همکاران<sup>۱۱</sup>، ۲۰۲۰). برخی از مطالعات حاکی از آن است که دشواری در تنظیم هیجان با شماری از اختلالات از جمله اختلال اضطراب فراگیر، اختلال استرس پس از سانحه و سوء‌مصرف مواد، مرتبط است (بلالاک، کشدان و فارمر<sup>۱۲</sup>، ۲۰۱۶؛ ژانگ و همکاران<sup>۱۳</sup>، ۲۰۲۰).

براساس نتایج پژوهش‌های گوناگون، در افرادی که از خودنظم‌جویی هیجانی نابسند رنج می‌برند، به‌طور معمول اضطراب<sup>۱۴</sup> و افسردگی<sup>۱۵</sup> بیشتری دیده می‌شود (مارکوئس و همکاران<sup>۱۶</sup>، ۲۰۱۸؛ اولت و همکاران<sup>۱۷</sup>، ۲۰۱۹). این امر سبب بروز افکار و رفتارهای اجتنابی در نوجوانان می‌شود؛ زیرا تجارب آسیب‌زای برخی افراد موجب اجتناب آنان از تجارب هیجانی منفی می‌شود و آن‌ها تلاش می‌کنند اضطراب خود را به‌نوعی کاهش دهند. به این فرایند یعنی دوری کردن از تجارب درونی (نظیر افکار و هیجان‌های منفی و حس‌های بدنی) اجتناب تجربه‌ای<sup>۱۸</sup> اطلاق می‌شود (ویلیامز و همکاران<sup>۱۹</sup>، ۲۰۱۹). در تأیید این مطلب باید گفت نتایج پژوهش فینگلد و زراج<sup>۲۰</sup> (۲۰۲۱) و فیتزپاتریک و همکاران<sup>۲۱</sup> (۲۰۱۹) نشان داده است دشواری در نظم‌جویی هیجانی

1. Liu et al.
2. Spence, March, & Donovan
3. Aboobaker et al.
4. Huang et al.
5. Trent et al.
6. Rice et al.
7. emotion regulation difficulties
8. Hatkevich, Penner, & Sharp
9. Charak et al.
10. Barnhart, Braden, & Price
11. Rufino et al.
12. Blalock, Kashdan, & Farmer
13. Zhang et al.
14. anxiety
15. depression
16. Marques et al.
17. Ouellet et al.
18. Experiential avoidance
19. Williams et al.
20. Feingold & Zerach
21. Fitzpatrick et al.

در دوره نوجوانی می‌تواند موجب شکل‌گیری اجتناب تجربه‌ای در نوجوانان شود. اجتناب تجربه‌ای، سازه‌ای است که برای توضیح تمایل به دوری کردن از تجارب دردناک ابداع شده و موضوعاتی را دربرمی‌گیرد 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 به‌شمار می‌روند (کایرک و همکاران<sup>۱</sup>، ۲۰۱۹). اجتناب تجربه‌ای جریانی است که ارزیابی‌های منفی افراط‌گونه از حس‌ها، احساسات و افکار خصوصی مزاحم و عدم تمایل به تجربه این رویدادهای شخصی و تلاش‌های عامدانه برای کنترل یا فرار از آن‌ها را شامل می‌شود. اجتناب، تجربه‌ای در جهت کاهش یا تغییر افکار، احساسات یا حس‌های ناراحت‌کننده وارد عمل می‌شود و در افرادی که از نشانه‌های افسردگی و تجارب بالینی آسیب‌زا رنج می‌برند، بیشتر از افراد عادی مشاهده می‌شود (مایتلند<sup>۲</sup>، ۲۰۲۰).

هیجان‌خواهی<sup>۳</sup> و تکانشگری<sup>۴</sup> یکی دیگر از مشکلاتی است که نوجوانان دارای دشواری در خودنظم‌جویی هیجانی با آن مواجه هستند (جاکوپزی و همکاران<sup>۵</sup>، ۲۰۱۸؛ ریچموند، تال و گراتز<sup>۶</sup>، ۲۰۲۰). در تعریف تکانه‌ای عمل کردن باید گفت به استعداد واکنش سریع و بی‌برنامه پاسخ‌دادن به محرک‌های درونی یا بیرونی بدون توجه به پیامدهای منفی آن‌ها برای خود یا دیگران «تکانشگری» اطلاق می‌شود (جو و لی<sup>۷</sup>، ۲۰۲۰). به بیانی دیگر تکانشگری اقدام به عمل، عدم تمرکز در انجام فعالیت محوله و فقدان برنامه‌ریزی و تفکر و ایضاً به‌صورت پیش‌آمادگی و بخشی از یک الگوی رفتاری و نه یک اقدام واحد تعریف می‌شود (هفر و ویلوگی<sup>۸</sup>، ۲۰۲۰). سه خصوصیت اساسی تکانشگری، رفتار شتاب‌زده، برنامه‌ریزی نشده و بدون فکر و مستعد اشتباه‌بودن هستند که این ویژگی‌ها زمینه‌ساز بسیاری از اختلالات و آسیب‌های روان‌شناختی و اجتماعی به‌حساب می‌آیند (پیواراناس و کانر<sup>۹</sup>، ۲۰۱۵). مطابق نظر هینز و همکاران<sup>۱۰</sup> (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 به‌جای تفکر دقیق و برنامه‌ریزی در عمل)، 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 به‌کار گرفته شده است. از جمله این روش‌ها می‌توان به آموزش کاهش استرس مبتنی بر ذهن‌آگاهی<sup>۱۱</sup> (بورردیک<sup>۱۲</sup>، ۱۳۹۶) اشاره کرد که کارایی بالینی این روش برای جامعه آماری کودکان و نوجوانان (فرهادی، اصلی‌آزاد و شکرخدایی، ۱۳۹۷؛ طباطبایی‌نژاد، گلپور و آقای، ۱۳۹۷؛ تاج‌الدینی، توحیدی و موسوی‌نسب، ۱۳۹۷؛ اصلی‌آزاد، منشئی و قمرانی، ۱۳۹۸؛ اکبری‌نیا، منشئی و یوسفیان، ۱۳۹۸؛ امیری، ویسکرمی و سپهوندی، ۱۳۹۸؛ وجدیان، عارفی و منشئی، ۱۳۹۹؛ بهاروند و سودانی، ۱۳۹۹؛ شریعتی و کریمی، ۱۳۹۹؛ پری - پاریش و همکاران<sup>۱۳</sup>، ۲۰۱۶؛ ماراساک و همکاران<sup>۱۴</sup>، ۲۰۱۸؛ دنگ و همکاران<sup>۱۵</sup>، ۲۰۱۹؛ لاک، براون و کینسر<sup>۱۶</sup>، ۲۰۲۰؛ یو و همکاران<sup>۱۷</sup>، ۲۰۲۱) نشان داده شده است. از طریق ذهن‌آگاهی افکار و رفتارهایی که قبلاً ناهشیار یا خودآیند بودند، به شکل پدیده‌هایی قابل مشاهده درمی‌آید و فرد احساس می‌کند که در بدن یا ذهنش در حال وقوع است. این حالت به‌عنوان ادراک مجدد تلقی می‌شود؛ یعنی آنچه قبلاً موضوع محسوب می‌شد، اکنون به شیء تبدیل شده است (لواس و

1. Kirk et al.
2. Maitland
3. Sensation Seeking
4. impulsive
5. Jakubczyk et al.
6. Richmond, Tull, Gratz
7. Joo & Lee
8. Heffer & Willoughby
9. Pivarunas & Conner
10. Heinz et al.
11. Mindfulness-Based Stress Reduction
12. Burdick
13. Perry-Parrish et al.
14. Marusak et al.
15. Deng et al.
16. Lack, Brown, & Kinser
17. Yu et al.

اسچامان-لیور<sup>۱</sup>، ۲۰۱۸). آموزه‌های مبتنی بر ذهن‌آگاهی بر شیوه‌های مراقبه‌ای نظیر تکنیک واریسی بدن بر ارتقای 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 شود (کوکاوسکی و همکاران<sup>۲</sup>، ۲۰۱۹). آموزش کاهش استرس مبتنی بر ذهن‌آگاهی، معمول‌ترین روش از سری آموزش‌های ذهن‌آگاهی است که کابات-زین<sup>۳</sup> (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<sup>۴</sup>، 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 می‌کند و از استرس آنان می‌کاهد (کائو و همکاران<sup>۵</sup>، ۲۰۲۱). کاهش استرس مبتنی بر ذهن‌آگاهی از یک سو یک رویه آموزشی و درمانی به‌شمار می‌رود و از سوی دیگر به‌عنوان یک روش پیشگیرانه وارد عمل شده و به‌عنوان یک راهبرد در اختیار مراجعان قرار می‌گیرد تا بتوانند با موانع و وقایع استرس‌زای زندگی مقابله سازگارانه را اتخاذ کنند (بیگری، 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 سازگارانه بر مشکلات هیجانی و استرس، آسیب‌های روان‌شناختی، درد و بیماری فائق آیند (ژیائو و همکاران<sup>۶</sup>، 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 کاهش می‌دهند و توانمندی خویش را برای تحمل حالات هیجانی منفی افزایش دهند و به اجرای راهبردهای مقابله‌ای سازگارانه موفق شوند (لاموت و همکاران<sup>۷</sup>، ۲۰۲۰).

در ضرورت انجام پژوهش حاضر می‌توان بیان کرد، آسیب‌های روان‌شناختی و هیجانی دوره نوجوانی باید در کانون توجه پژوهشگران و متخصصان روان‌شناسی باشد؛ چرا که این افراد در حال شکل‌دهی هویت خود هستند و پدیدآیی آسیب در این دوره می‌تواند به‌احتمال در هویت‌یابی به‌نچار آنان منجر شود. این در حالی است که دشواری در نظم‌جویی هیجانی در دوره نوجوانی نیز در صورت عدم توجه و به‌کارگیری 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 به‌عنوان ابزاری برای تسکین هیجان منفی هستند که این موارد ضرورت به‌کارگیری مداخلات روان‌شناختی کارا مانند آموزش کاهش استرس مبتنی بر ذهن‌آگاهی را برای این گروه از جامعه برجسته می‌سازد. در یک جمع‌بندی باید گفت آسیب‌های روان‌شناختی و هیجانی مانند 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 با توجه به مطالب ذکر شده و عدم انجام پژوهشی مشابه، مسئله اصلی پژوهش حاضر بررسی اثربخشی آموزش کاهش استرس مبتنی بر ذهن‌آگاهی بر اجتناب تجربه‌ای و تکانشگری دانش‌آموزان دختر با دشواری در نظم‌جویی هیجانی بود.

1. Lovas & Schuman-Olivier
2. Kocovski et al.
3. Kabat-Zinn
4. Barnhofer
5. Kuo et al.
6. Xiao et al.
7. Lamothe et al.

## ۲. روش

## ۲-۱. جامعه، نمونه و روش اجرا

پژوهش حاضر نیمه‌آزمایشی با طرح پیش‌آزمون-پس‌آزمون با گروه گواه و دوره پیگیری دوماهه است. جامعه آماری شامل دانش‌آموزان دختر دوره اول متوسطه با دشواری در نظم‌جویی هیجانی شهر تهران در سال تحصیلی ۱۴۰۰-۱۳۹۹ بود. بدین صورت که با مراجعه به هشت 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 شوند. با پاسخگویی دانش‌آموزان، ۱۱۴۵ 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)، ۴۰ نفر از آن‌ها را به ترتیب نمره کسب‌شده 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 یک ماه به صورت هفته‌ای دو جلسه ۷۵ دقیقه‌ای دریافت کردند. این در حالی است که گروه گواه هیچ‌گونه مداخله‌ای را در طول پژوهش دریافت نکردند 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 ۱۶-۱۳ سال (حضور در پایه تحصیلی هفتم، هشتم و نهم)، کسب نمره بالاتر از ۱۰۸ در پرسشنامه دشواری در نظم‌جویی هیجانی، رضایت دانش‌آموز و والد برای 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 داشتن بیش از دو جلسه غیبت، عدم همکاری و انجام‌ندان تکالیف مشخص شده در کلاس و وقوع حادثه پیش‌بینی نشده بود.

## ۲-۲. ابزارهای پژوهش

۲-۲-۱. پرسشنامه دشواری تنظیم هیجان<sup>۱</sup> (DERS)

پرسشنامه دشواری در تنظیم هیجان توسط گراتز و رومر<sup>۲</sup> (۲۰۰۴) ساخته شده است. این پرسشنامه یک مقیاس ۳۶ سؤالی است که الگوهای تنظیم هیجان را در قالب شش خرده‌مقیاس (عدم پذیرش، پاسخ‌های هیجانی، اشکال در مشارکت رفتارهای منتفی 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 تأکید دارد (مظلوم، یعقوبی و محمدخانی، ۱۳۹۳). مقیاس نمره‌گذاری این پرسشنامه براساس طیف لیکرت از تقریباً هرگز (نمره یک) تا تقریباً همیشه (نمره ۵) انجام می‌شود. عبارات ۱، ۲، ۶، ۷، ۸، ۱۰، ۱۷، ۲۰، ۲۴ و ۳۴ در این مقیاس به شکل معکوس نمره‌گذاری می‌شوند. براین اساس دامنه نمرات پرسشنامه ۳۶ تا ۱۸۰ است. کسب نمرات بالاتر نشان‌دهنده دشواری تنظیم هیجان است. نمره برش این پرسشنامه ۱۰۸ است (گراتز و رومر، ۲۰۰۴). پایایی این پرسشنامه را براساس بازآزمایی، ۰/۸۸ و همسانی درونی مقیاس را براساس آلفای کرونباخ برای کل مقیاس، ۰/۹۳ و برای خرده‌مقیاس‌ها بالای ۰/۸۰ گزارش کرده‌اند (گراتز و رومر، ۲۰۰۴). روایی سازه و روایی پیش‌بین این مقیاس نیز تأیید شده است. عسگری، پاشا و امینیان (۱۳۸۸) پایایی نسخه فارسی این مقیاس را براساس آلفای کرونباخ و روش تنصیف 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 تأیید کرده است. در پژوهش مظلوم، یعقوبی و محمدخانی (۱۳۹۳) نیز ضریب آلفای کرونباخ برای کل مقیاس ۰/۸۵ و برای خرده‌مقیاس‌ها 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.

1. Difficulties in Emotion Regulation Scale (DERS)

2. Gratz &amp; Roemer

**۲-۲-۲. پرسشنامه تکانشگری<sup>۱</sup> (BIQ)**

پرسشنامه تکانشگری توسط بارت و همکاران<sup>۲</sup> (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 به‌ندرت: نمره ۱ تا همیشه: نمره ۴) تدوین شده‌اند و پایین‌ترین و بالاترین نمره به ترتیب ۳۰ و ۱۲۰ است. کسب نمرات بالاتر نشان‌دهنده تکانشگری بیشتر فرد است. مطالعه بارت و همکاران (۱۹۹۷) نشان داد پرسشنامه تکانشگری همبستگی زیادی با پرسشنامه تکانشگری آیزنگ<sup>۳</sup> دارد؛ به ترتیبی که ساختار پرسش‌های هر دو نشان‌دهنده ابعادی از تصمیم‌گیری شتاب‌زده و نداشتن دوراندیشی است. پایایی این پرسشنامه روی یک گروه معتاد و سالم مناسب و زیرمقیاس‌های آن از همبستگی قابل قبولی برخوردار بوده‌اند (اختیاری و همکاران، ۱۳۸۷). در پژوهش جلالی دهکردی و آقابابایی (۱۳۹۱) نیز پایایی این پرسشنامه با استفاده از ضریب آلفای کرونباخ برابر با ۰/۷۳ و روایی آن با استفاده از تحلیل عاملی تأییدی نشان‌دهنده همان سه 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 حق‌شناس (۱۳۸۸) در پژوهشی برای نخستین بار در ایران به اعتباریابی پرسشنامه تکانشگری بارت با محاسبه همبستگی آن با مقیاس هیجان‌خواهی ذاکرمن در جامعه دانشجویی پرداختند. ضریب همبستگی ( $r=0/28$  و  $P<0/05$ ) و ضرایب پایایی آن به روش آلفای کرونباخ ۰/۷۲ و به روش تنصیف ۰/۶۰ به دست آمد. میزان پایایی این پرسشنامه در پژوهش حاضر نیز با استفاده از ضریب آلفای کرونباخ ۰/۷۵ محاسبه شد.

**۲-۲-۳. پرسشنامه پذیرش و عمل<sup>۴</sup> (AAQ)**

پرسشنامه پذیرش و عمل را بوند و همکاران<sup>۵</sup> (۲۰۱۱) ساخته‌اند. این پرسشنامه یک نسخه ۱۰ ماده‌ای از پرسشنامه اصلی است که هیز و همکاران (۲۰۰۴) ساخته‌اند. گویه‌ها براساس مقیاس هفت‌درجه‌ای 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 است (امینی و همکاران، ۱۳۹۸). با توجه به ساختار نمره‌گذاری پرسشنامه پذیرش و عمل برای سنجش اجتناب تجربه‌ای، افزایش نمره در نتایج اجرای این پرسشنامه بیان‌کننده افزایش اجتناب تجربه‌ای و کاهش انعطاف‌پذیری روان‌شناختی آزمودنی است. مشخصات روان‌سنجی نسخه اصلی بدین شرح است: نتایج ۲۸۱۶ شرکت‌کننده با شش نمونه نشان داد 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 تمییزی 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 دو 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 و 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.

1. Barratt Impulsiveness Questionnaire (BIQ)
2. Barratt, Stanford, Kent, Felthous
3. Eyseng Impulsivity Questionnaire
4. Acceptance and Action Questionnaire (AAQ)
5. Bond et al.

## ۲-۳. روند اجرای مداخله

پس از اخذ مجوزهای لازم و انجام فرایند نمونه‌گیری (مطابق آنچه ذکر شد)، دانش‌آموزان انتخاب‌شده (۴۰ دانش‌آموز) به شیوه تصادفی در گروه‌های آزمایش و گواه گمارده شدند (۲۰ نفر در گروه آزمایش و ۲۰ نفر 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 کردند. این در حالی است که افراد حاضر در گروه گواه هیچ‌گونه مداخله‌ای را در طول پژوهش دریافت نکردند. در این بین در گروه آزمایش ۴ نفر و در گروه گواه نیز ۵ نفر ریزش داشتند. براین اساس تعداد نهایی نمونه ۳۱ نفر بود (۱۶ نفر در گروه آزمایش و ۱۵ نفر در گروه گواه). برنامه مداخله به‌طور 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 مانند مداخله حضوری می‌توانستند سؤالات خود را بپرسند و پاسخ آن را دریافت کنند. 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 تأیید قرار گرفته است (اصلی‌آزاد، منشئی و قمرانی، ۱۳۹۸؛ امیری، ویسکرمی و سپهوندی، ۱۳۹۸؛ وجدیان، عارفی و منشئی، ۱۳۹۹). پس از اتمام مداخله، شش دانش‌آموز حاضر در گروه گواه نیز مداخله حاضر را دریافت کردند 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 درباره 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 ارائه تکلیف خانگی
دوم	کسب آگاهی نسبت به تنفس آگاهانه	صحبت درمورد تجربه شرکت‌کنندگان درمورد ذهن‌آگاهی، تمرین تنفس آگاهانه و آموزش تنفس شکمی، تمرین ذهن‌آشفته در برابر ذهن آرام با کمک بطری اکلیلی، ارائه تکلیف خانگی
سوم	آموزش اسکن بدن	صحبت درمورد تجربه شرکت‌کنندگان از ذهن‌آگاهی و تکرار تنفس ذهن‌آگاهانه و آموزش اسکن بدن، ارائه 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، ارائه تکلیف خانگی
پنجم	کسب آگاهی نسبت به اعمال پنج حس اصلی بدن	صحبت درمورد تجربه شرکت‌کنندگان از تمرینات ذهن‌آگاهی و آموزش ذهن‌آگاهی نسبت به پنج حس (خوردن، ذائقه، آگاهی، گوش دادن، لمس کردن، بویدن، دیدن، آگاهی، بویدن، دیدن، آگاهی) به همراه تکرار تمرین تنفس ذهن‌آگاهانه و ارائه تکلیف خانگی
ششم	کسب آگاهی نسبت به هیجانات	انجام تنفس آرمیدگی مقدماتی، انجام تمرین ذهن‌آگاهی نسبت به هیجانات و یادداشت‌نویسی درباره ذهن‌آگاهی نسبت به هیجانات، استفاده از سناریوهای بازرس مفید و بازرس غیرمفید. ارائه تکلیف خانگی
هفتم	مرور تمرینات تنفسی	مرور تمرینات تنفسی، اسکن بدن و انجام تمرین ذهن‌آگاهی نسبت به افکار مراقبه رودخانه روان، ارائه 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. ارائه تکلیف خانگی
نهم	کسب آگاهی نسبت به حرکات بدن	انجام تمرینات تنفسی پایه (مراقبه تنفسی)، انجام حرکات ذهن‌آگاهانه، تکرار سناریوی بازرس مفید و غیرمفید و ارائه تکلیف خانگی
دهم	به‌کارگیری ذهن‌آگاهی در زندگی روزمره	مرور تمرینات ذهن‌آگاهی که در طی جلسات گذشته آموزش داده شد و آموزش ذهن‌آگاهی در فعالیت روزانه. مراقبه محبت شفقت‌آمیز (آرزوهای دوستانه). ارائه 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 شد. در سطح آمار توصیفی میانگین و انحراف معیار و در سطح آمار استنباطی آزمون شاپیرو-ویلک<sup>۱</sup> برای بررسی نرمال بودن توزیع متغیرها، آزمون لوین<sup>۲</sup> برای بررسی

1. Shapiro-Wilk test

2. Levine test



برابری واریانس‌ها، آزمون موچلی<sup>۱</sup> برای بررسی فرض کروی بودن داده‌ها و همچنین از تحلیل واریانس آمیخته<sup>۲</sup> و آزمون تعقیبی بنفرونی<sup>۳</sup> برای بررسی فرضیه<sup>۳</sup> تحقیق استفاده شد. نتایج آماری با استفاده از نرم‌افزار آماری SPSS-23 تجزیه و تحلیل شدند.

### ۳. یافته‌ها

#### ۳-۱. توصیف جمعیت‌شناختی

یافته‌های جمعیت‌شناختی نشان داد دانش‌آموزان ۱۳ تا ۱۶ سال داشتند که بیشترین فراوانی در گروه آزمایش مربوط به ۱۵ سال (۷ نفر معادل ۴۳/۷۵ درصد) و در گروه گواه نیز مربوط به ۱۴ سال (۶ نفر معادل ۴۰ درصد) بود. علاوه‌براین، دانش‌آموزان در پایه‌های هفتم، هشتم و نهم مشغول به تحصیل بودند که بیشترین فراوانی در گروه آزمایش مربوط به پایه هشتم (۸ نفر معادل ۵۰ درصد) و در گروه گواه مربوط به پایه هفتم (۸ نفر ۵۳/۳۳ درصد) بود.

#### ۳-۲. شاخص‌های توصیفی

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

مؤلفه‌ها	گروه‌ها	پیش‌آزمون		پس‌آزمون		پیگیری	
		میانگین	انحراف معیار	میانگین	انحراف معیار	میانگین	انحراف معیار
اجتناب تجربه‌ای	گروه آزمایش	۲۶/۳۱	۵/۵۳	۳۳/۵۰	۵/۴۵	۳۲/۶۸	۵/۲۵
	گروه گواه	۲۶/۶۰	۷/۶۱	۲۵/۳۳	۶/۸۴	۲۵/۶۰	۷/۰۱
تکانشگری	گروه آزمایش	۷۳/۱۲	۹/۹۷	۶۲/۶۲	۸/۶۰	۶۲/۶۸	۸/۶۲
	گروه گواه	۷۸/۴۰	۱۱/۳۳	۷۹/۲۰	۱۱/۵۵	۷۹/۲۰	۱۱/۴۹

#### 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 نشان می‌داد پیش‌فرض همگنی واریانس‌ها در دو متغیر اجتناب تجربه‌ای و تکانشگری رعایت شده است ( $p > 0.05$ ). از طرفی نتایج آزمون t مشخص کرد 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 آن بود که پیش‌فرض کروی بودن داده‌ها در اجتناب تجربه‌ای و تکانشگری رعایت نشده است ( $p \leq 0.01$ ). براین اساس با برآورده‌نشدن پیش‌فرض کروی بودن مشخص می‌شود که روابط بین متغیرها، با احتمال بالایی امکان دارد مقادیر متغیر وابسته را تغییر دهد و براین اساس شانس ارتکاب به خطای نوع اول افزایش می‌یابد. براین اساس در جدول ۳ از تحلیل جایگزین (آزمون گرین‌هاوس-گایسر<sup>۴</sup>) استفاده می‌شود تا با کاهش درجه آزادی، شانس ارتکاب به خطای نوع اول کاهش یابد.

#### ۳-۴. آزمون فرضیه‌ها

جدول ۳. تحلیل واریانس آمیخته برای بررسی تأثیرات درون و بین‌گروهی برای متغیرهای اجتناب تجربه‌ای و تکانشگری

متغیرها	مجموع مجذورات	درجه آزادی	میانگین مجذورات	مقدار f	مقدار p	اندازه اثر	توان آزمون
اجتناب تجربه‌ای	۱۶۵/۷۹	۱/۲۶	۱۳۱/۷۴	۲۸/۷۰	۰/۰۰۰۱	۰/۵۰	۱
	۵۷۸/۰۶	۱	۵۷۸/۰۶	۱۶/۴۴	۰/۰۰۰۱	۰/۴۲	۱
	۳۳۷/۸۱	۱/۲۶	۲۶۰/۴۸	۵۶/۷۵	۰/۰۰۰۱	۰/۶۶	۱
	۱۶۷/۴۹	۳۶/۴۹	۴/۵۸				

1. Mauchly's Test
2. Mixed variance analysis
3. Bonferroni follow-up test
4. Greenhouse-Geisser test

متغیرها	مجموع مجذورات	درجه آزادی	میانگین مجذورات	مقدار f	مقدار p	اندازه اثر	توان آزمون
تکانشگری	مراحل	۱/۱۴	۳۸۲/۴۱	۴۰/۴۹	۰/۰۰۰۱	۰/۵۸	۱
	گروه‌بندی	۱	۳۶۰۲/۴۶	۱۸/۳۸	۰/۰۰۰۱	۰/۴۷	۱
	تعامل مراحل و گروه‌بندی	۱/۱۴	۵۲۶/۰۷	۵۵/۷۰	۰/۰۰۰۱	۰/۶۵	۱
	خطا	۳۳/۲۳	۹/۴۴				
	۳۱۳/۸۹						

نتایج آزمون واریانس آمیخته در جدول ۳ نشان می‌دهد براساس ضرایب F محاسبه‌شده، عامل زمان یا مرحله ارزیابی تأثیر معناداری بر نمرات اجتناب تجربه‌ای و تکانشگری دانش‌آموزان دختر با دشواری در نظم‌جویی هیجانی داشته است ( $P < ۰/۰۰۱$ ). مطابق اندازه اثر، عامل زمان به ترتیب ۵۰ و ۵۸ درصد از تفاوت در واریانس‌های نمرات تکانشگری و انعطاف‌پذیری روان‌شناختی را تبیین می‌کند. علاوه بر این، براساس ضریب F محاسبه‌شده، تأثیر 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 ( $p < ۰/۰۰۱$ ). به این ترتیب نتیجه گرفته می‌شود عامل عضویت گروهی یا نوع درمان دریافتی نیز بر اجتناب تجربه‌ای و تکانشگری دانش‌آموزان دختر با دشواری در نظم‌جویی هیجانی تأثیر 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 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 ( $p < ۰/۰۰۱$ )؛ 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 تأثیر معنادار داشته است. توان آماری هم، حاکی از دقت آماری بالا و کفایت حجم نمونه است. حال در ادامه در جدول ۴ مقایسه زوجی میانگین نمرات اجتناب تجربه‌ای و تکانشگری آزمودنی‌ها برحسب مرحله ارزیابی ارائه می‌شود.

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

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

همان‌گونه که 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 معنا است 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 کند. یافته دیگر این جدول نشان داد بین میانگین نمرات مرحله پس‌آزمون و پیگیری تفاوت معنادار وجود ندارد. این یافته را می‌توان چنین تبیین کرد 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 کند. در یک جمع‌بندی می‌توان گفت آموزش کاهش استرس مبتنی بر ذهن‌آگاهی توانسته موجب کاهش معنادار میانگین نمرات اجتناب تجربه‌ای و تکانشگری دانش‌آموزان دختر با دشواری در نظم‌جویی هیجانی در مرحله پس‌آزمون شود و ثبات این اثر در مرحله پیگیری نیز حفظ شده 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 آموزش کاهش استرس مبتنی بر ذهن‌آگاهی بر اجتناب تجربه‌ای و تکانشگری دانش‌آموزان دختر با دشواری در نظم‌جویی هیجانی تأثیر معنادار داشته و سبب کاهش اجتناب تجربه‌ای و تکانشگری این دانش‌آموزان شده است. یافته اول مبنی بر اثربخشی آموزش کاهش استرس مبتنی بر ذهن‌آگاهی بر کاهش اجتناب تجربه‌ای دانش‌آموزان دختر با دشواری در نظم‌جویی هیجانی با نتایج پژوهش‌های زیر همسو است: فرهادی، اصلی‌آزاد و شکرخدایی (۱۳۹۷) با اثربخشی درمان ذهن‌آگاهی نوجوان محور بر کارکردهای اجرایی و همجوشی شناختی نوجوانان، وجدیان، عارفی و منشی (۱۳۹۹) با تأثیر آموزش ذهن‌آگاهی نوجوان محور بر افسردگی و اضطراب دختران دارای شکست عاطفی، بهاروند و سودانی (۱۳۹۹) با اثربخشی آموزش کاهش تنیدگی مبتنی بر ذهن‌آگاهی بر همدلی و همدردی نوجوانان مادرسرپرست، شریعتی و کریمی (۱۳۹۹) با اثربخشی آموزش تکنیک‌های ذهن‌آگاهی بر شادکامی، بهزیستی ذهنی و نشخوار فکری دختران، پری-پاریش و همکاران (۲۰۱۶) با اثربخشی آموزش ذهن‌آگاهی بر مشکلات هیجانی و رفتاری کودکان و نوجوانان و یو و همکاران (۲۰۲۱) با اثربخشی آموزش ذهن‌آگاهی کاهش استرس بر نشانه‌های برونی‌سازی رفتاری و نشخوار فکری نوجوانان. 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، نخست موجب توجه و آگاهی بیشتر فرد نسبت به احساسات فیزیکی و روانی خود می‌شود، دوم حس اعتماد به زندگی، احساس دلسوزی و عشق عمیق به خود و دیگران را تقویت می‌کند و سوم، 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 کنند و رفتارهای جامعه‌پسند و سازنده‌ای را از خود ظاهر سازند و به‌عنوان عضوی از اعضای جامعه با سایرین همکاری و مشارکت لازم را به عمل آورند. 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 به‌صورت مثبتی تجربه کنند (پری-پاریش و همکاران، ۲۰۱۶). با این روند، دانش‌آموزان با دشواری در نظم‌جویی هیجانی با آموزش گروهی کاهش استرس مبتنی بر ذهن‌آگاهی و با مددگرفتن از روش‌های مقابله‌ای مناسب با وقایع روانی و هیجانی پیرامونی، به‌جای بروز افکار و رفتارهای اجتنابی، از روش‌های اجتنابی کمتری استفاده می‌کنند. 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 و آن‌ها را وقایع ساده‌ای ببینند که می‌آیند و می‌روند. افراد با افزایش ذهن‌آگاهی می‌آموزند که افکار و هیجانانشان در قلمرو امور طبیعی است و فاجعه نیست. یاد می‌گیرند از قضاوت و پیش‌داوری دوری کنند و احساسات و هیجان‌های خود را آن‌طور که هست درک کنند تا پاسخ‌های شدید هیجانی کاهش یابد. بدین ترتیب آموزش کاهش استرس مبتنی بر ذهن‌آگاهی از اضطراب افراد پیشگیری می‌کند، از طرفی موجب تمرکز بر افکار و تمایلات آن‌ها در حالت هشیاری می‌شود و این فرصت را فراهم می‌سازد تا افراد از وقوع اعمال یا افکار خودآیند و نشخواری خود مطلع شوند و آن‌ها را به‌مثابه جریان‌های بنگرند که در گذر است و نباید به آن توجهی کرد (کوکاوسکی و همکاران، ۲۰۱۹)، در نتیجه آنان می‌توانند با افزایش اعمال، افکار، هیجان‌ها و رفتارهای آگاهانه، شناخت و آگاهی بیشتری از فرایندهای هیجانی و شناختی همچون مدیریت‌کردن هیجان، ابراز هیجان، کنترل و دانش شناختی کسب کنند.

یافته دوم مبنی بر اثربخشی آموزش کاهش استرس مبتنی بر ذهن‌آگاهی بر کاهش تکانشگری دانش‌آموزان دختر با دشواری در نظم‌جویی هیجانی با نتایج پژوهش‌های زیر هم‌راستا است: طباطبایی‌نژاد، گلپرور و آقایی (۱۳۹۷) با اثربخشی درمان ذهن‌آگاهی بر اضطراب اجتماعی و مهارت‌های ارتباطی دانش‌آموزان دختر افسرده، امیری، ویسکرمی و سپهوندی (۱۳۹۸) با اثربخشی درمان ذهن‌آگاهی بر اضطراب و تنظیم هیجانی دانش‌آموزان تیزهوش دوره اول متوسطه، ماراساک و همکاران (۲۰۱۸) با اثربخشی آموزش ذهن‌آگاهی بر کاهش مشکلات پردازش شناختی و هیجانی کودکان و نوجوانان و دنگ و همکاران (۲۰۱۹) با اثربخشی آموزش ذهن‌آگاهی بر کاهش پردازش هیجانی کودکان و نوجوانان. در تبیین این یافته می‌توان گفت ذهن‌آگاهی، انعطاف‌پذیری روان‌شناختی افراد را افزایش می‌دهد و درست در زمانی که افراد احساس می‌کند دیگر نمی‌تواند کاری انجام دهند،

انتخاب‌های جدیدی را پیش‌روی آنان قرار می‌دهد (ماراساک و همکاران، ۲۰۱۸). بنا بر این روایت، آموزش گروهی کاهش استرس مبتنی بر ذهن‌آگاهی سبب ارتباط دوباره همه منابع درونی و بیرونی برای فراگیری و بهبودی اوضاع می‌شود؛ منابعی که ممکن است فرد باور نداشته باشد که از آن‌ها بهره‌مند است. براین‌اساس دانش‌آموزان دختر با دشواری در نظم‌جویی هیجانی با بهره‌گیری از انعطاف‌پذیری حاصل از آموزش گروهی کاهش استرس مبتنی بر ذهن‌آگاهی قادرند روابط پیرامونی سازنده‌تری را با اطرافیان خود برقرار کنند و تکانشگری کمتری را نیز از خود بروز دهند؛ زیرا برای برقراری ارتباطات اجتماعی مناسب باید از کنترل رفتاری و همدلی در روابط برخوردار بود. همچنین آموزش گروهی کاهش استرس مبتنی بر ذهن‌آگاهی می‌تواند الگوهای رفتاری‌ای 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 بر دانش‌آموزان با دشواری نظم‌جویی هیجانی تأثیر می‌گذارد و فرایندهای روان‌شناختی آنان را به مسیر مثبت سوق می‌دهد. همچنین مؤلفه‌های روان‌شناختی و تعاملی آن‌ها را دگرگون می‌سازد و تغییرات معناداری در میزان تکانشگری آنان به‌وجود می‌آورد. در تبیینی دیگر می‌توان اذعان داشت آموزش گروهی کاهش استرس مبتنی بر ذهن‌آگاهی می‌تواند قدرت دیدن افکار و هیجانات را فارغ از هرگونه قضاوتی و فقط به‌عنوان افکار و هیجانات، به فرد اهدا کند (کوکاوسکی و همکاران، ۲۰۱۹). این فرایند موجب می‌شود به‌تدریج آمیختگی هیجانات با افکار و هیجانات خودآیند کاهش یابد و بالطبع با مستقل شدن هیجانات، زمینه‌های پردازش بی‌طرفانه و غیرقضاوتی افکار فراهم می‌آید؛ بنابراین می‌توان انتظار داشت 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.

محدودبودن دامنه تحقیق به دانش‌آموزان دختر با دشواری در نظم‌جویی هیجانی شهر تهران، عدم کنترل متغیرهای تأثیرگذار بر آموزش اجتناب تجربه‌ای و تکانشگری دانش‌آموزان دختر با دشواری در نظم‌جویی هیجانی، عدم بهره‌گیری از روش نمونه‌گیری تصادفی و عدم اجرای مداخله پژوهش به‌صورت حضوری، از محدودیت‌های پژوهش حاضر بود. پیشنهاد می‌شود برای افزایش قدرت تعمیم‌پذیری نتایج، این پژوهش در سایر استان‌ها و مناطق، دانش‌آموزان پسر، دیگر مقاطع، اختلال‌های روان‌شناختی مانند اختلال نافرمانی مقابله‌ای، اختلال رفتار درونی و برون‌ساز شده و...، کنترل عوامل ذکرشده، 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 مشاوران آموزشگاه‌های متوسطه اول با توجه به آسیب‌های هیجانی دانش‌آموزان مانند دشواری در نظم‌جویی هیجانی و آشنایی با آموزش کاهش استرس مبتنی بر ذهن‌آگاهی و به‌کارگیری آن برای دانش‌آموزان دارای این مشکل، تلاش کنند تا در جهت کاهش اجتناب تجربه‌ای و تکانشگری دانش‌آموزان دختر با دشواری در نظم‌جویی هیجانی گامی عملی بردارند.

## ۵. ملاحظات اخلاقی

برای رعایت اخلاق در پژوهش، رضایت دانش‌آموزان و والدین آنان برای شرکت در برنامه مداخله کسب شد 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 کرد. به هر دو گروه نیز اطمینان داده شد که اطلاعات آن‌ها محرمانه باقی می‌ماند و نیازی به درج نام نیست.

## ۶. سپاسگزاری و حمایت مالی

مقاله حاضر برگرفته از رساله دوره دکتری تخصصی در دانشگاه آزاد اسلامی واحد شهرکرد بود. از تمام دانش‌آموزان حاضر در پژوهش، مسئولان آموزشگاه‌های دخترانه متوسطه اول منطقه ۴ شهر تهران و خانواده‌های دانش‌آموزان حاضر در پژوهش که همکاری شایسته‌ای برای اجرای پژوهش داشتند، قدردانی می‌شود. شایان ذکر است هیچ سازمان دولتی و خصوصی‌ای 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 زاكرمن در تعیین رفتارهای مخاطره جویانه و تکانشگری. *مجله روان‌پزشکی و روان‌شناسی بالینی ایران*. ۱۴(۳)، ۳۳۶-۳۲۶. <http://ijpcp.iums.ac.ir/article-1-575-en.html>
- اصلی آزاد، م.، منشی، غ.، و قمرانی، ا. (۱۳۹۸). تأثیر درمان ذهن آگاهی بر تحمل ابهام و درآمیختگی فکر و عمل مبتلایان به اختلال وسواس بی‌اختیاری. *فصلنامه سلامت روان*. ۱۶(۱)، ۸۳-۹۴. <http://childmentalhealth.ir/article-1-466-fa.html>
- اکبری‌نیا، م.، منشی، غ.، و یوسفیان، س. (۱۳۹۸). اثربخشی درمان ذهن آگاهی کودک‌محور بر افسردگی و اضطراب پس از دارودرمانی کودکان و نوجوانان سرطانی. *مجله علوم روان‌شناختی*. ۱۹(۴)، ۳۵-۴۴. <http://dorl.net/dor/20.1001.1.16826612.1398.19.4.9.9>
- امیری، ف.، ویسکرمی، ح.، و سپهوندی، م. ع. (۱۳۹۸). اثربخشی درمان ذهن آگاهی 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 سلطانی‌زاده، م. (۱۳۹۸). نقش اجتناب تجربه‌ای و سرمایه‌های روان‌شناختی در پیش‌بینی احساس تنهایی با میانجی‌گری معنای زندگی در سالمندان. *فصلنامه علوم روان‌شناختی*. ۱۸(۷۴)، ۲۳۴-۲۲۳. <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 حسینی و پریناز طیبی. اصفهان: انتشارات دانشگاه آزاد اسلامی واحد اصفهان. (تاریخ انتشار به زبان اصلی، ۲۰۱۴).
- بهاروند، ا.، و سودانی، م. (۱۳۹۹). اثربخشی آموزش کاهش تیدگی مبتنی بر ذهن آگاهی بر همدلی و همدردی نوجوانان مادر سرپرست. *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*. ۲(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 ذهن آگاهی 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 تأثیر 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](https://jsr-p.isfahan.iau.ir/article_533841.html)
- شریعتی، س.، و کریمی، ب. (۱۳۹۹). اثربخشی آموزش تکنیک‌های ذهن آگاهی بر شادکامی، بهزیستی ذهنی و نشخوار فکری دختران. *خانواده‌درمانی کاربردی*. ۱(۱)، ۱۴۷-۱۲۵. <https://doi.org/10.22034/aftj.2020.111429>
- طباطبایی نژاد، ف.، کلپور، م.، و آقایی، ا. (۱۳۹۷). مقایسه اثربخشی درمان ذهن آگاهی مثبت‌محور، شناخت‌درمانی مبتنی بر ذهن آگاهی 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. ۳(۱۰)، ۸۰-۶۵. [https://jpmm.marvdasht.iau.ir/article\\_61.html](https://jpmm.marvdasht.iau.ir/article_61.html)
- عسگری، پ.، پاشا، غ.، و امینیان، م. (۱۳۸۸). رابطه تنظیم هیجانی، فشارزاهای 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 شکرخدايي، ن. (۱۳۹۷). اثربخشی درمان ذهن‌آگاهی بر کارکردهای اجرایی و همجوشی شناختی نوجوانان مبتلا به اختلال وسواس فکری-عملی. *نشریه توانمندسازی کودکان استثنایی*، ۹(۴)، ۸۱-۹۲. <https://doi.org/10.22034/ceciranj.2018.91194>
- مظلوم، م.، یعقوبی، 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](https://www.behavsci.ir/article_67862.html)
- وجدیان، م.، ر.، عارفی، م.، و منشئی، غ. (۱۳۹۹). تأثیر آموزش ذهن‌آگاهی نوجوان محور بر افسردگی و اضطراب دختران دارای شکست عاطفی. *مجله دانشکده پزشکی دانشگاه علوم پزشکی مشهد*، ۳۳، 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](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., & Soudani, 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. <https://doi.org/10.22055/psy.2022.40247.2807> (In Persian)
- 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*. Translated by: Gholamreza, M., Asli Azad, M., Hosseini, L., & 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.iums.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., Khoury, 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](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.childyouth.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](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>
- Tabatabaiejad, 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, 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>