

آموزش خودتنظیمی هیجانی بر اجتناب تجربه‌ای و تکانشگری دانش‌آموزان دختر با دشواری در نظم‌جویی هیجانی^۱

تاریخ دریافت: ۱۴۰۰/۰۹/۲۵ - تاریخ پذیرش: ۱۴۰۱/۰۲/۰۶

خلاصه

مقدمه: پژوهش حاضر با هدف بررسی اثربخشی آموزش خودتنظیمی هیجانی 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 دو ماهه بود.

روش کار: 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 ۴۰ دانش‌آموز با روش نمونه‌گیری هدفمند انتخاب و با گمارش تصادفی در گروه‌های آزمایش و گواه گمارده شدند (هر گروه ۲۰ دانش‌آموز). گروه آزمایش آموزش خودتنظیمی هیجانی را طی یک ماه در ۱۰ جلسه ۷۵ دقیقه‌ای به صورت آنلاین دریافت نمودند. پس از شروع مداخله در گروه آزمایش ۴ نفر و در گروه گواه ۵ نفر ریزش داشتند. پرسشنامه‌های مورد استفاده در این پژوهش شامل پرسشنامه پذیرش و عمل (بون و همکاران، ۲۰۱۱)، پرسشنامه تکانشگری (بارت و همکاران، ۲۰۰۴) و پرسشنامه دشواری تنظیم هیجان (گراتز و رومر، ۲۰۰۴) بود. داده‌های حاصل از پژوهش به شیوه تحلیل واریانس با اندازه‌گیری مکرر و آزمون تعقیبی بونفونی مورد تجزیه و تحلیل قرار گرفت.

نتایج: نتایج نشان داد که آموزش خودتنظیمی هیجانی بر اجتناب تجربه‌ای و تکانشگری دانش‌آموزان دختر با دشواری در نظم‌جویی هیجانی تأثیر معنادار داشته ($p < 0/001$) و توانسته منجر به کاهش اجتناب تجربه‌ای و تکانشگری این دانش‌آموزان شود.

نتیجه‌گیری: بر اساس یافته‌های پژوهش می‌توان چنین نتیجه گرفت که آموزش خودتنظیمی هیجانی با بهره‌گیری از فوننی همانند شناسایی ارزیابی‌های غلط، کاهش هیجانات منفی، آگاهی و افزایش تجربه‌های مثبت می‌تواند به عنوان یک روش کارآمد جهت کاهش اجتناب تجربه‌ای و تکانشگری دانش‌آموزان دختر با دشواری در نظم‌جویی هیجانی مورد استفاده قرار گیرد.

کلمات کلیدی: اجتناب تجربه‌ای، خودتنظیمی هیجانی، تکانشگری، دشواری در نظم‌جویی هیجانی

نرگس جوادیان قمی^۱

طیبه شریفی^{۲*}

شهرام مشهدی زاده^۳

رضا احمدی^۴

^۱ دانش‌آموخته دکتری روانشناسی، واحد شهرکرد، دانشگاه آزاد

اسلامی، شهرکرد، ایران

^۲ دانشیار گروه روانشناسی، واحد شهرکرد، دانشگاه آزاد اسلامی،

شهرکرد، ایران

^۳ استادیار نوروفیزیولوژی گروه علوم پایه پزشکی، واحد شهرکرد

دانشگاه آزاد اسلامی، شهرکرد، ایران

^۴ استادیار گروه روان‌شناسی، واحد شهرکرد، دانشگاه آزاد اسلامی

شهرکرد، ایران

Email: sharifi-ta@yahoo.com

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

مقدمه

متخصصان روان‌شناسی بر این باورند که آغاز دوره نوجوانی یکی از حساس‌ترین و مهم‌ترین دوره تحولی انسان است. در این دوره بلوغ آغاز می‌شود، فرد در پی کشف هویت خود تلاش می‌کند و به دنبال استقلال و جدایی از وابستگی‌های دوره کودکی است، به همین دلایل در این دوره بعضی از نوجوانان دارای وضعیت روانی باثباتی نیستند (ابوباکر، جانگام، ساگر، آمرشا و جوس^۱؛ هوانگ، چن، گرین، جوانگ و وی^۲؛ ۲۰۱۹). هرچند اندیشه غالب بر آن است که بیشتر افراد مرحله نوجوانی و وضعیت روان‌شناختی و هیجانی ناپایدار مربوط به آن را به سلامت می‌گذرانند، اما مطالعاتی که در دهه اخیر انجام شده نشان می‌دهد روز به روز بر تعداد نوجوانانی که نشانه‌های آسیب‌شناسی رفتاری یا هیجانی را در خویش حمل می‌کنند، افزوده می‌شود (ترنت، ویانا، راینس، وودوارد^۳ و همکاران، ۲۰۱۹؛ رایس، ریگلین، لوماکس، سوآتر، پوتر^۴ و همکاران، ۲۰۱۹). یکی از مشکلاتی که در اثر پدیدآیی بلوغ و همچنین تغییرات روانی مربوط به دوره نوجوانی ممکن است ایجاد شود، دشواری در نظم‌جویی هیجانی^۵ است (هاتکوویچ، پتر و شارپ^۶؛ ۲۰۱۹؛ چاراک، بالسی، فاولر، شارپ، الهای و فراه^۷؛ ۲۰۱۹). هیجان‌ها در پاسخ‌دهی رفتاری، فرآیند تصمیم‌گیری، ارتقاء حافظه برای وقایع مهم و تسهیل تعاملات بین‌فردی نقش مهمی را ایفا می‌کنند. با اینکه هیجان‌ها کمک‌کننده هستند، اما می‌توانند مخرب هم باشند. پاسخ‌های هیجانی نامناسب می‌توانند منجر به بروز اشکال مختلف آسیب‌های روانی، مشکلات اجتماعی و حتی بیماری‌های جسمانی شوند (برانهارت، برادن و پرایس^۸؛ ۲۰۲۱). بر این اساس دشواری در نظم‌جویی هیجانی به عنوان روش‌های ناسازگارانه پاسخ به هیجانات تعریف شده

است که شامل پاسخ‌های فاقد پذیرش، دشواری در کنترل رفتارها در بستر پریشانی هیجانی، و نقص در استفاده عملکردی از هیجانات به عنوان اطلاعات است (رافینو، وارد-سیسیلسکی، وب و نادورف^۹؛ ۲۰۲۰). شماری از پژوهش‌ها نشان داده‌اند که دشواری در تنظیم هیجان با طیف وسیعی از اختلالات از جمله سوءمصرف مواد، اختلال اضطراب فراگیر و اختلال استرس پس از سانحه در ارتباط است (بلالاک، کشدان و فارمر^{۱۰}؛ ۲۰۱۶؛ ژانگ، هائو، ژیو، اوی و ها^{۱۱}؛ ۲۰۲۰).

نتایج پژوهش‌های گوناگون نشان داده‌اند که دشواری در خودنظم‌جویی هیجانی معمولاً با بروز اضطراب^{۱۲} و افسردگی^{۱۳} در افراد همراه است (مارکوتس، مانتیرو، کاناوارو و فونسکا^{۱۴}؛ ۲۰۱۸؛ اولت، لانگولیس، پرونونچر و گویلین^{۱۵}؛ ۲۰۱۹). این فرایند سبب بروز رفتارها و افکار اجتنابی در نوجوانان می‌شود. چرا که برخی افراد به دلیل تجارب آسیب‌زای خود با اجتناب کردن از تجارب هیجانی منفی خود سعی می‌کنند اضطراب خود را کاهش دهند. به این عمل یعنی اجتناب کردن از تجارب درونی (مثل هیجان‌های منفی، افکار و حس‌های بدنی) اجتناب تجربه‌ای^{۱۶} گفته می‌شود (ویلیامز، هاردت، هنسچل و ادینگر^{۱۷}؛ ۲۰۱۹). این در حالی است که نتایج پژوهش فینگلد و زراچ^{۱۸} (۲۰۲۱) و فیتزپاتریک، خوری، کرانتز، زیفمان و کائو^{۱۹} (۲۰۱۹) نشان داده است که دشواری نظم‌جویی هیجانی در دوره نوجوانی منجر به شکل‌گیری اجتناب تجربه‌ای در آنان می‌شود. اجتناب تجربه‌ای، سازه‌ای است که به منظور اجتناب از تجارب دردناک به کار برده می‌شود و شامل بی‌میلی نسبت به برقراری تماس با تجارب شخصی و تلاش برای اجتناب از تجارب

9. Rufino, Ward-Ciesielski, Webb, Nadorff

10. Blalock, Kashdan, Farmer

11. Zhang, Hua, Xiu, Oei, Hu

12. anxiety

13. depression

14. Marques, Monteiro, Canavarro, Fonseca

15. Ouellet, Langlois, Provencher, Gosselin

16. Experiential avoidance

17. Williams, Hardt, Henschel, Eddinger

18. Feingold, Zerach

19. Fitzpatrick, Khoury, Krantz, Zeifman, Kuo

1. Aboobaker, Jangam, Sagar, Amaresha, Jose

2. Huang, Chen, Greene, Cheung, Wei

3. Trent, Viana, Raines, Woodward

4. Rice, Riglin, Lomax, Souter, Potter

5. emotion regulation difficulties

6. Hatkevich, Penner, Sharp

7. Charak, Byllesby, Fowler, Sharp, Elhai, Frueh

8. Barnhart, Braden, Price

فوریت (مشکل برای مقاومت در برابر تکانه‌های قوی و گرایش به عمل از روی بی‌ملاحظگی در هنگام تجارب هیجانی منفی یا مثبت)؛ فقدان برنامه‌ریزی (گرایش به درگیر شدن در اعمال فوری به جای عمل همراه با تفکر دقیق و برنامه‌ریزی)؛ فقدان پایداری (مشکل در نگهداشتن توجه بر انجام تکلیف و شکست در تحمل خستگی)؛ و هیجان‌طلبی (گرایش به جست‌وجوی هیجان و ماجراجویی) در بروز تکانشگری نقش دارند.

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 خودتنظیمی هیجانی^{۱۱} اشاره کرد، چرا که این روش کاملاً با مبانی نظری دشواری نظم‌جویی هیجانی هماهنگی دارد (حسنی و شاهمرادی، ۱۳۹۵). این در حالی است که کارآیی بالینی آموزش خودتنظیمی هیجانی جهت بهبود مولفه‌های روان‌شناختی، هیجانی، ارتباطی و فیزیولوژیک افراد مختلف تایید شده است (پانایوتا، پانتلی و لنیدو^{۱۲}، ۲۰۲۱؛ مالسزا^{۱۳}، ۲۰۱۹؛ کرایچ و گرانفسکی^{۱۴}، ۲۰۱۹؛ بنفر، باردین و کلامس^{۱۵}، ۲۰۱۸؛ هریویک، اپیالا، کاتاپان، واتر، جانک و برال^{۱۶}، ۲۰۱۸؛ و کیروان، پیکت و جارت^{۱۷}، ۲۰۱۷). علاوه بر این نتایج پژوهش کینی، بارخوس و کلامپ^{۱۸} (۲۰۱۹)؛ کیروان، اسونسون، پیکت و پارخیل^{۱۹} (۲۰۱۹) و وارد-سیساکسی، وینر، دراپا و نادورف^{۲۰} (۲۰۱۸) حاکی از تاثیر معنادار خودتنظیمی هیجانی بر اضطراب،

دردناک یا وقایعی که باعث فراخواندن این تجارب می‌گردند، است (کیرک، میر، ویسمن، دیکون و آج^۱، ۲۰۱۹). اجتناب تجربه‌ای فرآیندی است شامل ارزیابی‌های منفی افراطی از حس‌ها، احساسات و افکار خصوصی ناخواسته و فقدان تمایل به تجربه کردن این رویدادهای خصوصی و تلاش‌هایی عمدی برای کنترل یا فرار از آنها. اجتناب تجربه‌ای به منظور کاهش یا تغییر افکار، احساسات یا حس‌های ناراحت‌کننده عمل می‌کند و در افراد با نشانه‌های افسردگی و تجارب بالینی آسیب‌زا بیشتر از افراد غیربالینی است (مایتلند^۲، ۲۰۲۰).

یکی دیگر از مشکلاتی که نوجوانان دارای دشواری در خودنظم‌جویی هیجانی با آن مواجهند، هیجان‌خواهی^۳ و تکانشگری^۴ است (جاکوبزی^۵ و همکاران، ۲۰۱۸؛ ریچموند، تال و گراتز^۶، ۲۰۲۰). تکانشگری به صورت آمادگی قبلی برای واکنش سریع و بدون برنامه به محرک‌های درونی یا بیرونی بدون توجه به عواقب منفی آن واکنش‌ها برای خود یا دیگران تعریف می‌شود (جو و لی^۷، ۲۰۲۰). تکانشگری مبادرت به عمل، عدم تمرکز بر فعالیت در دست اقدام و فقدان برنامه‌ریزی و تفکر و همچنین به عنوان پیش‌آمادگی و بخشی از یک الگوی رفتاری و نه یک اقدام منفرد تعریف شده است (هفر و ویلوگی^۸، ۲۰۲۰). سه ویژگی اساسی تکانشگری عبارتند از: رفتار شتاب‌زده، برنامه‌ریزی نشده و بدون فکر و مستعد اشتباه که می‌تواند نقطه عطف بسیاری از اختلالات و آسیب‌های اجتماعی و روان‌شناختی باشد (پیواراناس و کانر^۹، ۲۰۱۵). بر اساس نظر هیزن، بویی، توماس و بلانگن^{۱۰} (۲۰۱۵) چهار بعد شخصیتی

¹¹. Self-emotional regulation training

¹². Panayiotou, Panteli, Leonidou

¹³. Malesza

¹⁴. Kraaij, Garnefski

¹⁵. Benfer, Bardeen, Clauss

¹⁶. Herwig, Opialla, Cattapan, Wetter, Jäncke, Brühl,

¹⁷. Kirwan, Pickett, Jarrett

¹⁸. Kinney, Burkhouse, Klumpp

¹⁹. Kirwan, Svenson, Pickett, Parkhill

²⁰. Ward-Ciesielski, Winer, Drapeau, Nadorff

¹. Kirk, Meyer, Whisman, Deacon, Arch

². Maitland

³. Sensation Seeking

⁴. impulsive

⁵. Jakubczyk

⁶. Richmond, Tull, Gratz

⁷. Joo, Lee

⁸. Heffer, Willoughby

⁹. Pivarunas, Conner

¹⁰. Heinz, Bui, Thomas & Blonigen

افسردگی و آشفتگی‌های روان‌شناختی و هیجانی است. همچنین کریمی افشار، شعبانیان، سعیدتالشی و منظری توکلی (۱۳۹۷) و عسگری و متینی (۱۳۹۹) نشان داده‌اند که مداخله خودتنظیمی هیجانی گروهی بر تاب‌آوری و اضطراب تاثیر دارد. از مهم‌ترین مدل‌ها در خصوص نقش سیستم‌های عصبی در کنترل هیجان، راهبردهای هیجان است. به بیان دیگر این دسته از مدل‌ها در تنظیم کنش‌های هیجانی به فرایندهای گوناگون شناختی موثر روی می‌آورند. مدیریت اطلاعات برانگیخته شده هیجانی توسط راهبردهای شناختی هشیار را می‌توان خودتنظیمی هیجانی تعریف نمود. فرآیندهای خودتنظیمی هیجانی افراد، بر دریافت و ادراک اینکه چه هیجان‌هایی را تجربه می‌کنند، چه موقع آنها را تجربه می‌کنند و چگونه آنها را بیان می‌نمایند، تأثیر می‌گذارد (کرایچ و گرانفسکی، ۲۰۱۹). خودتنظیمی هیجانی می‌تواند بعنوان مکانیسمی که افراد بواسطه آن هیجان‌آنها را برای رسیدن به پیامد مورد نظر تغییر می‌دهند، تعریف شود (دی‌فرانس و هالنستین^۱، ۲۰۱۷). خودتنظیمی هیجانی به افراد یاری می‌رساند تا بتوانند به میزان بیشتری وضعیت‌های درمانده کننده را تحمل نمایند. این در حالی است که فقدان خودتنظیمی هیجانی می‌تواند در افسردگی، اضطراب، اختلالات خوردن و اختلالات شخصیت نقش داشته باشد (اسوالدی، ورل، نیومن، ایچلر و برکینگ^۲، ۲۰۱۹؛ چو، وایت، یانگ و سوتو^۳، ۲۰۱۹).

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 اخلاص 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 خودتنظیمی هیجانی 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 انکارناپذیر 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، مساله اصلی پژوهش حاضر بررسی اثربخشی آموزش خودتنظیمی هیجانی بر اجتناب تجربه‌ای و تکانشگری دانش‌آموزان دختر با دشواری در نظم‌جویی هیجانی بود.

روش

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 ۱۳۹۹-۴۰۰ 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 ۱۱۴۵ پرسشنامه

¹. De France, Hollenstein

². Svaldi, Werle, Naumann, Eichler, Berking

³. Cho, White, Yang, Soto

عودت داده شد. سپس از بین این دانش آموزانی که با این پرسشنامه دارای دشواری در نظم جویی هیجانی تشخیص داده شدند (کسب نمرات بالاتر از ۱۰۸)، تعداد ۴۰ نفر از آنها را به ترتیب نمره کسب شده در پرسشنامه دشواری در نظم جویی هیجانی انتخاب و به صورت تصادفی در گروه های آزمایش و گواه گمارده شدند (۲۰ دانش آموز در گروه و ۲۰ دانش آموز در گروه گواه). سپس گروه آزمایش آموزش خودتنظیمی هیجانی را در طی یکماه به صورت هفته ای دو جلسه ۷۵ دقیقه ای دریافت نمودند. این در حالی است که گروه گواه هیچگونه مداخله ای 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 پس آزمون و برای اطمینان از ثبات نتایج، پس از دو ماه مرحله پیگیری اجرا شد. ملاک های 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 نظم جویی هیجانی، رضایت دانش آموز و والد جهت شرکت فرزند خود در پژوهش و نداشتن بیماری جسمی و روان شناختی حاد و مزمن دیگر (با توجه به پرونده سلامت و مشاوره ای آنان) بود. همچنین ملاک های خروج از پژوهش نیز داشتن بیش از دو جلسه غیبت، عدم همکاری و انجام ندادن تکالیف مشخص شده در کلاس و وقوع حادثه پیش بینی نشده بود.

در پژوهش حاضر از پرسشنامه های زیر استفاده شده است:

پرسشنامه دشواری تنظیم هیجان (DERS)^۱: پرسشنامه

دشواری در تنظیم هیجان توسط گراتز و رومر^۲ در سال ۲۰۰۴ ساخته شده است. این پرسشنامه یک مقیاس ۳۶ سوالی است که الگوهای تنظیم هیجان را در قالب شش خرده مقیاس (عدم پذیرش، پاسخ های 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) می سنجد و بیش از هر چیز بر مشکلات در تنظیم هیجان، تاکید دارد (مظلوم، یعقوبی و محمدخانی، ۱۳۹۳). مقیاس نمره گذاری این پرسشنامه بر اساس طیف لیکرت از تقریباً هرگز (نمره یک) تا تقریباً همیشه (نمره ۵) انجام می شود. عبارات ۱، ۲، ۶، ۷، ۸، ۱۰، ۱۷، ۲۰، ۲۴ و ۳۴ در این مقیاس به شکل معکوس نمره گذاری می شوند. 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 براساس آلفای کرونباخ برای کل مقیاس، ۰/۹۳ و برای خرده مقیاس ها بالای ۰/۸۰ گزارش کرده اند (گراتز و رومر، ۲۰۰۴). روایی سازه و روایی پیش بین 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 کرده اند و داده های حاصل از همبستگی این مقیاس با مقیاس هیجان خواهی زاکرمن نیز، روایی همگرایی مقیاس را تایید کرده است. در پژوهش مظلوم و همکاران (۱۳۹۳) نیز ضریب آلفای کرونباخ برای کل مقیاس ۰/۸۵ و برای خرده مقیاس ها در دامنه ۰/۶۲ تا ۰/۷۵ به دست آمد. در پژوهش حاضر نیز میزان پایایی پرسشنامه با استفاده از ضریب آلفای کرونباخ محاسبه خواهد شد.

پرسشنامه تکانشگری (IQ)^۳: پرسشنامه تکانشگری توسط

بارت، استانفورد، کنت و فلتوس^۴ در سال ۲۰۰۴ ساخته شده است. این پرسشنامه دارای ۳۰ پرسش است که سه عامل تکانشگری شناختی، تکانشگری حرکتی و بی برنامه گی را

3. Barratt Impulsiveness Questionnaire

4. Barratt, Stanford, Kent, Felthous

1. Difficulties in Emotion Regulation Questionnaire

2. Gratz, Roemer

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. مطالعات نشان داده که پرسشنامه تکانشگری بارت و همکاران (به نقل از اختیاری، صفایی، اسماعیلی جاوید، عاطف وحید، عدالتی و مکرری، ۱۳۸۷) همبستگی بالایی با پرسشنامه تکانشگری آیزنگ 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 معتاد و سالم مناسب و زیر مقیاس‌های آن از همبستگی قابل قبولی برخوردار بوده اند (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 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 (۲۰۰۴) 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 ($r=0.72$ و $P<0.005$) 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.

پرسشنامه پذیرش و عمل (AAQ):^۱ پرسشنامه پذیرش و عمل را بوند^۲ 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، دهقانی چم‌پیری، صالحی و سلطانی‌زاده، ۱۳۹۸). با توجه به ساختار نمره‌گذاری پرسشنامه پذیرش 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، فتی، مولودی و ضرابی (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

1. Acceptance and Action Questionnaire

2. Bond

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.

روند اجرای پژوهش

پس از اخذ مجوزهای لازم و انجام فرایند نمونه گیری (مطابق با آنچه ذکر گردید)، دانش آموزان انتخاب شده (۴۰ دانش آموز) به شیوه تصادفی در گروه‌های آزمایش و گواه گمارده شدند (۲۰ دانش آموز در گروه آزمایش و ۲۰ دانش آموز در گروه گواه). گروه آزمایش مداخله آموزش خودتنظیمی هیجانی (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 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، دانش آموزان حاضر در پژوهش همانند مداخله حضوری می‌توانستند سوالات خود را پرسیده و پاسخ آن را دریافت نمایند. جهت رعایت اخلاق در پژوهش رضایت دانش آموز 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. در پژوهش حاضر از پروتکل آموزش خودتنظیمی هیجانی میرسمیعی، آتش‌پور و آقایی (۱۳۹۸) استفاده شد که این بسته آموزشی در ایران و برای جامعه آماری دانش آموزان دختر دوره اول متوسطه مورد استفاده و اعتبار آن مورد تایید قرار گرفته است. پس از اتمام مداخله تعداد ۶ دانش آموز حاضر در گروه گواه نیز مداخله حاضر را دریافت نموده و بقیه افراد از دریافت مداخله انصراف دادند.

جدول ۱. خلاصه جلسات آموزش خودتنظیمی هیجانی (میرسمیعی، آتش‌پور و آقایی، ۱۳۹۸)

جلسه	شرح جلسه
جلسه اول	اجرای پیش آزمون، معارفه افراد نمونه پژوهش، بیان ضرورت آشنایی و استفاده از تنظیم هیجان در زندگی.
جلسه دوم	تعریف هیجان، شناخت انواع هیجان و توضیح در مورد فرایند بیولوژیکی ایجاد هیجان و اثرگذاری هیجان بر کارکرد روزانه، تکلیف خانگی و نوشتن انواع هیجانات تجربه شده توسط اعضای گروه تا جلسه آینده.
جلسه سوم	آموزش راه‌هایی جهت افزایش تجربه‌های مثبت، آموزش آگاهی از تجربیات مثبت، ایجاد تجربه‌های مثبت از طریق تجسم ذهنی صحنه‌های شادی بخش و غفلت از نگرانی.
جلسه چهارم	آموزش راه‌های کاهش هیجانات منفی، آموزش آگاهی از تجربیات منفی و کاهش هیجانات منفی از طریق خواب کافی. آموزش جهت تلاش برای به دست گرفتن کنترل زندگی، تغذیه کافی و ورزش، مراقبت از خود با مراجع به موقع به پزشک و عدم استفاده از الکل، مواد مخدر و سیگار.
جلسه پنجم	آموزش در راستای شناسایی ارزیابی‌های غلط و اثرات آنها روی حالات هیجانی، آموزش راهبرد بازآرایی و تغییر پیامدهای رفتاری و فیزیولوژیکی هیجان.
جلسه ششم	آموزش جهت شناسایی میزان و نحوه استفاده از راهبرد بازآرایی و بررسی پیامدهای هیجانی آن، مواجهه، آموزش ابراز هیجان، اصلاح رفتار از طریق تقویت تقویت کننده‌های محیطی، آموزش تخلیه هیجانی، آرمیگی و عمل معکوس.

جلسه هفتم	توجه آگاهانه به هیجان فعلی، توجه کامل به هیجان مثبت و منفی خود و پذیرش آن بدون قضاوت و ابراز صحیح هیجان.
جلسه هشتم	آموزش ارزیابی مجدد و ابراز هیجانات مثبت و منفی، آموزش ارزیابی از هیجانات و توجه به پیامدهای هر هیجان و تلاش برای ابراز مناسب و بازداري از ابراز نامناسب هیجان.
جلسه نهم	آموزش تغییر هیجانات منفی از طریق عمل بر خلاف هیجان تجربه شده مانند ترس، عصبانیت و استرس.
جلسه دهم	جمع بندی مطالب آموزشی جلسات گذشته و اجرای پس آزمون.

یافته‌ها

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.

در این پژوهش برای تجزیه و تحلیل داده‌ها از دو سطح آمار توصیفی و استنباطی استفاده شده است. در سطح آمار توصیفی از میانگین و انحراف استاندارد و در سطح آمار استنباطی از آزمون شاپیرو-ویلک جهت بررسی نرمال بودن توزیع متغیرها، آزمون لوین برای بررسی برابری واریانس‌ها، آزمون موچلی جهت بررسی پیش‌فرض کرویت داده‌ها و همچنین از تحلیل واریانس با اندازه‌گیری مکرر برای بررسی فرضیه پژوهش استفاده گردید. نتایج آماری با استفاده از نرم‌افزار آماری SPSS-۲۳ مورد تجزیه و تحلیل قرار گرفت.

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

مولفه‌ها	گروه‌ها	پیش‌آزمون		پس‌آزمون		پیگیری
		میانگین	انحراف معیار	میانگین	انحراف معیار	
اجتناب تجربه‌ای	گروه آزمایش	۲۷/۵۶	۷/۲۱	۳۴/۳۷	۹/۳۶	۳۲/۵۰
	گروه گواه	۲۶/۶۰	۷/۶۱	۲۵/۳۳	۶/۸۴	۲۵/۶۰
تکانشگری	گروه آزمایش	۷۵/۵۰	۱۴/۱۶	۶۶/۶۸	۱۳/۱۴	۶۷/۸۷
	گروه گواه	۷۸/۴۰	۱۱/۳۳	۷۹/۲۰	۱۱/۵۵	۷۹/۲۰

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 t 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 کرویت داده‌ها در اجتناب تجربه‌ای و تکانشگری رعایت شده است ($p > 0/05$).

قبل از ارائه نتایج تحلیل آزمون واریانس با اندازه‌گیری مکرر، 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.

جدول ۳. تحلیل واریانس با اندازه گیری مکرر جهت بررسی تاثیرات درون و بین گروهی برای متغیرهای اجتناب تجربه ای و تکانشگری

متغیرها	مجموع	درجه	میانگین	مقدار f	مقدار p	اندازه اثر	توان
مجذورات	آزادی	مجذورات					آزمون
مراحل	۱۲۶/۰۵	۲	۶۳/۰۲	۱۷/۲۱	۰/۰۰۰۱	۰/۴۵	۱
گروه بندی	۷۳۷/۴۲	۱	۷۳۷/۴۲	۱۵/۳۲	۰/۰۰۰۱	۰/۴۱	۱
تعامل مراحل و گروه بندی	۲۷۱/۲۶	۲	۱۳۵/۶۳	۳۷/۰۵	۰/۰۰۰۱	۰/۵۶	۱
خطا	۲۱۲/۳۳	۵۸	۳/۶۶				
مراحل	۲۸۹/۵۲	۲	۱۴۴/۷۶	۳۷/۵۱	۰/۰۰۰۱	۰/۵۶	۱
گروه بندی	۱۸۴۴/۸۸	۱	۱۸۴۴/۸۸	۱۷/۲۵	۰/۰۰۰۱	۰/۴۶	۱
تعامل مراحل و گروه بندی	۴۲۵/۲۶	۲	۲۱۲/۶۳	۵۵/۱۰	۰/۰۰۰۱	۰/۶۵	۱
خطا	۲۲۳/۸۰	۵۸	۳/۸۶				

نتایج آزمون واریانس با اندازه گیری مکرر نشان می دهد بر اساس ضرایب F محاسبه شده، عامل زمان یا مرحله ارزیابی تاثیر معناداری بر نمرات اجتناب تجربه ای و تکانشگری دانش آموزان دختر با دشواری در نظم جویی هیجانی داشته است ($P < ۰/۰۰۱$). اندازه اثر نشان می دهد عامل زمان به ترتیب ۴۵ و ۵۶ درصد از تفاوت در واریانس های نمرات تکانشگری و انعطاف پذیری روان شناختی را تبیین می کند. علاوه بر این، بر اساس ضریب F محاسبه شده، تاثیر عامل عضویت گروهی (آموزش خودتنظیمی هیجانی) هم بر نمرات اجتناب تجربه ای و تکانشگری دانش آموزان دختر با دشواری در نظم جویی هیجانی معنادار است ($p < ۰/۰۰۱$). بنابراین نتیجه گرفته می شود عامل عضویت گروهی یا نوع درمان دریافتی هم بر اجتناب تجربه ای و تکانشگری دانش آموزان دختر با دشواری در نظم جویی هیجانی تاثیر معنادار داشته است. اندازه اثر نشان می دهد عضویت

گروهی (آموزش خودتنظیمی هیجانی) به ترتیب ۴۱ و ۴۶ درصد از تفاوت در نمرات اجتناب تجربه ای و تکانشگری را تبیین می کند. در نهایت نتایج بیان گر آن است که اثر متقابل نوع درمان و عامل زمان هم بر نمرات اجتناب تجربه ای و تکانشگری دانش آموزان دختر با دشواری در نظم جویی هیجانی معنادار است ($p < ۰/۰۰۱$). بنابراین نتیجه گرفته می شود نوع درمان دریافتی در مراحل مختلف ارزیابی هم بر اجتناب تجربه ای و تکانشگری دانش آموزان دختر با دشواری در نظم جویی هیجانی به میزان ۵۶ و ۶۵ درصد تاثیر معنادار داشته است. توان آماری هم، حاکی از دقت آماری بالا و کفایت حجم نمونه می باشد. حال در ادامه در جدول ۴ مقایسه زوجی میانگین نمرات اجتناب تجربه ای و تکانشگری آزمودنی ها بر حسب مرحله ارزیابی ارائه می شود.

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

متغیر	مرحله مینا (میانگین)	مرحله مورد مقایسه (میانگین)	تفاوت میانگین‌ها	خطای انحراف معیار	معناداری
اجتناب تجربه‌ای	پیش‌آزمون	پس‌آزمون	-۲/۷۷	۰/۶۱	۰/۰۰۰۱
		پیگیری	-۱/۹۷	۰/۵۲	۰/۰۰۲
	پس‌آزمون	پیش‌آزمون	۲/۷۷	۰/۶۱	۰/۰۰۰۱
		پیگیری	۰/۸۰	۰/۲۳	۰/۰۷
تکانشگری	پیش‌آزمون	پس‌آزمون	۴	۰/۶۰	۰/۰۰۰۱
		پیگیری	۳/۴۱	۰/۵۷	۰/۰۰۰۱
	پس‌آزمون	پیش‌آزمون	-۴	۰/۶۰	۰/۰۰۰۱
		پیگیری	-۰/۵۹	۰/۲۳	۰/۱۱

بحث و نتیجه‌گیری

پژوهش حاضر با هدف بررسی اثربخشی آموزش خودتنظیمی هیجانی بر اجتناب تجربه‌ای و تکانشگری دانش‌آموزان دختر با دشواری در نظم‌جویی هیجانی انجام گرفت. نتایج نشان داد که آموزش خودتنظیمی هیجانی 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 خودتنظیمی هیجانی بر کاهش اجتناب تجربه‌ای دانش‌آموزان دختر با دشواری در نظم‌جویی هیجانی با نتایج پژوهش پاناویوتا، پانتلی و لیدو (۲۰۲۱) مبنی بر نقش تنظیم هیجانی در آگاهی هیجانی و کیفیت زندگی؛ با یافته هریوبک و همکاران (۲۰۱۸) مبنی بر اثر تنظیم هیجانی در کاهش افسردگی افراد؛ با گزارشات کیروان، پیکت و جارت (۲۰۱۷) مبنی بر اثر خودتنظیمی هیجانی بر کاهش اضطراب دانش‌آموزان؛ با نتایج پژوهش وارد-سیاسکی و همکاران (۲۰۱۸) مبنی بر تأثیر خودتنظیمی هیجانی بر کاهش آشفتگی‌های روان‌شناختی و هیجانی نوجوانان و با یافته کریمی افشار و همکاران (۱۳۹۷) مبنی بر اثر تنظیم هیجانی بر افزایش تاب‌آوری همسو بود.

در تبیین یافته حاضر مبنی بر اثربخشی آموزش خودتنظیمی هیجانی بر کاهش اجتناب تجربه‌ای دانش‌آموزان دختر با

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 خودتنظیمی هیجانی 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 خودتنظیمی هیجانی توانسته منجر به کاهش معنادار میانگین نمرات اجتناب تجربه‌ای و تکانشگری دانش‌آموزان دختر با دشواری در نظم‌جویی هیجانی در مرحله پس‌آزمون شده و این اثر در مرحله پیگیری نیز ثبات خود را حفظ نموده است.

دشواری در نظم‌جویی هیجانی باید گفت که تنظیم هیجان با هماهنگی کردن فرآیندهای ذهنی، زیستی و انگیزشی موجب می‌شود وضعیت فرد با محیط تثبیت شود و ضمن تجهیز وی با پاسخ‌های ویژه و کارآمد مناسب با مسائل، در نهایت موجب بهبود تعاملات اجتماعی و هیجانی افراد در محیط می‌شود (هریویک و همکاران، ۲۰۱۸). آموزش خودتنظیمی هیجانی سبب کاهش و کنترل هیجانات منفی و نحوه استفاده مثبت از هیجانات می‌شود (کیروان، پیکت و جارت، ۲۰۱۷). بر این اساس آموزش خودتنظیمی هیجانی راهبردهای رفتاری و هیجانی آگاهانه و غیرآگاهانه‌ای را به دانش‌آموزان دختر با دشواری در نظم‌جویی هیجانی می‌آموزد که برای افزایش، حفظ و کاهش مؤلفه‌های هیجانی، رفتاری و شناختی یک پاسخ هیجانی بکار برده می‌شود. پاسخ‌های هیجانی اطلاعات مهمی درباره تجربه فرد در ارتباط با دیگران فراهم می‌کند. با این اطلاعات دانش‌آموزان دختر با دشواری در نظم‌جویی هیجانی یاد می‌گیرند، که در مواجهه با هیجانات چه واکنشی نشان دهند، چگونه تجارب هیجانی را به صورت کلامی بیان کنند، چه راهکارهایی را در پاسخ به هیجانات بکار برند و در زمینه هیجان‌های خاص چگونه با دیگران و همچنین با مشکلات فردی و هیجانی خود رفتار کنند. توجه به این فرایندها می‌تواند این چنین رهنمون باشد که آموزش خودتنظیمی هیجانی می‌تواند با آگاهی هیجانی، مدیریت و ابراز مناسب آن، زمینه‌ای را فراهم سازد که فرد به میزان بیشتری از راهبردهای فعالانه حل مساله بهره‌جوید؛ بهره‌گیری از قدرت حل مساله نیز با بهبود توان فرضیه‌پردازی، سبب کاهش اجتناب رفتاری و تجربه‌ای در دانش‌آموزان دختر با دشواری در نظم‌جویی هیجانی می‌شود. علاوه بر این، مداخله آموزش خودتنظیمی هیجانی سبب می‌شود، دانش‌آموزان دختر با دشواری در نظم‌جویی هیجانی ضمن پذیرش هیجانات خود به دنبال تسکین فوری هیجانات

منفی و یا اجتناب از آنها نباشند. به عبارت دیگر اگرچه این دانش‌آموزان نمی‌توانند به شکل فوری ادراکات حاصل از مشکلات و چالش‌های هیجانی خود را تغییر دهند، ولی می‌توانند شدت واکنش‌های هیجانی خود را نسبت به موقعیت‌های تنش‌زا و رویدادهای محیطی تغییر دهند. بر این اساس آموزش خودتنظیمی هیجانی به دانش‌آموزان دختر با دشواری در نظم‌جویی هیجانی می‌آموزد که آنها توانایی مقابله با هیجانات و پردازش‌های شناختی منفی و ناکارآمد را دارند. این فرایند باعث می‌شود که آنان در هنگام مواجهه به مشکلات و ناسازگاری‌های محیطی، هیجان و شناخت منفی خود را مدیریت کرده و واکنش هیجانی و غیرساختارمند از خود نشان ندهند که به شکل معمول این فرایند با کاهش اجتناب تجربه‌ای همراه است.

یافته دوم حاضر مبنی بر اثربخشی آموزش خودتنظیمی هیجانی بر کاهش تکانشگری دانش‌آموزان دختر با دشواری در نظم‌جویی هیجانی با نتایج پژوهش مالسزا (۲۰۱۹) مبنی بر نقش دشواری در خودتنظیمی هیجانی در بروز استرس؛ با یافته بنفر، باردین و کلامس (۲۰۱۸) مبنی بر اثر خودتنظیمی هیجانی در بروز واکنش‌های عاطفی؛ با گزارشات کیروان و همکاران (۲۰۱۹) مبنی بر اثر تنظیم هیجانی در کاهش مشکلات خواب و پرخاشگری بین فردی نوجوانان؛ و با نتایج پژوهش عسگری و متینی (۱۳۹۹) مبنی بر اثربخشی مداخله خودتنظیمی هیجانی گروهی بر تاب‌آوری و اضطراب زنان همسو بود. در تبیین یافته حاضر مبنی بر اثربخشی آموزش خودتنظیمی هیجانی بر کاهش تکانشگری دانش‌آموزان دختر با دشواری در نظم‌جویی هیجانی می‌توان ابراز داشت که تنظیم هیجان به معنای کاهش و کنترل هیجان‌های منفی و روش استفاده مثبت از هیجان‌ها است (بنفر، باردین و کلامس، ۲۰۱۸). بنابراین آموزش خودتنظیمی هیجان

سبب می‌شود تا افراد در بیان هیجان‌اتشان در برابر توقعات محیطی هشیارانه و ناهشیارانه تعدیل ایجاد نمایند. بر این اساس آموزش خودتنظیمی هیجانی باعث می‌گردد دانش‌آموزان دختر با دشواری در نظم‌جویی هیجانی، بر روی نوع، زمان و چگونگی تجربه هیجان و بیان آن، تغییر طول دوره یا شدت فرایندهای رفتاری و تجربی و یا جسمانی هیجان‌ها تغییراتی را اعمال نمایند. این فرایند باعث می‌شود تا آنها از بروز هیجانات منفی آنی و شتاب‌زده که می‌تواند به تشدید مشکلات هیجانی و رفتارهای تکانشی منجر شود، خودداری نمایند که این فرایند می‌تواند به مرور منجر به کاهش تکانشگری در این دانش‌آموزان شود. علاوه بر این آموزش خودتنظیمی هیجانی با هماهنگ کردن فرآیندهای ذهنی، زیستی و انگیزشی سبب بهبود رابطه فرد با متغیرهای اثرگذار بر سلامت روان می‌شود (کیروان و همکاران، ۲۰۱۹). این فرایند می‌بایست از طریق تجهیز افراد با پاسخ‌های هیجانی ویژه و کارآمد مناسب با مسائل ایجاد شود. بر این اساس دانش‌آموزان دختر با دشواری در نظم‌جویی هیجانی با آموزش خودتنظیمی هیجانی می‌توانند پاسخ‌های ویژه و کارآ، در فرایند شناختی خود ایجاد کرده و به شکل بهتری می‌توانند چالش‌های رفتاری و هیجانی را به شکل بهنجار حل کنند. در نتیجه دانش‌آموزان دختر با دشواری در نظم‌جویی هیجانی با کسب مهارت‌های ذکر شده، می‌توانند با ایجاد رفتارهای جدید و کارآمد، از میزان تکانشگری خود بکاهند.

منابع

- اختیاری، ح.، صفایی، ه.، اسماعیلی جاوید، غ.، عاطف وحید، م. ک.، عدالتی، ه.، 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)، ۳۲۶-۳۳۶.
- امینی، س.، دهقانی چم‌پیری، ا.، صالحی، ا.، سلطانی‌زاده، م. (۱۳۹۸). نقش اجتناب تجربه‌ای و سرمایه‌های روان‌شناختی در پیش‌بینی احساس تنهایی با میانجی‌گری معنای زندگی در سالمندان، فصلنامه علمی پژوهشی علوم روانشناختی، ۱۸(۷۴)، ۲۲۳-۲۳۴.

محدود بودن دامنه تحقیق به دانش‌آموزان دختر با دشواری در نظم‌جویی هیجانی شهر تهران؛ عدم کنترل متغیرهای تاثیرگذار بر آموزش 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 خودتنظیمی هیجانی 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 خودتنظیمی هیجانی 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.

- جلالی دهکردی، د.، آقابابایی، ع. (۱۳۹۱). مقایسه تاثیر روش‌های پیشگیری از سوءمصرف مواد بر تکانشگری و راهبردهای مقابله‌ای دانش آموزان پسر، دانش و پژوهش در روان‌شناسی کاربردی، ۱۳(۴)، ۵-۱۷.
- حسینی، ج.، شاهمرادی، ط. (۱۳۹۵). اثربخشی آموزش نظم‌جویی فرایندی هیجان در دشواری تنظیم هیجان، مجله طب نظامی، ۱۸(۱)، ۳۳۹-۳۴۶.
- عباسی، ا.، فتی، ل.، مولودی، ر.، ضرابی، ح. (۱۳۹۱). کفایت روان‌سنجی نسخه فارسی پرسشنامه پذیرش و عمل - نسخه دوم، روش‌ها و مدل‌های روان‌شناختی، ۲(۱۰)، ۸۰-۶۵.
- عسگری، پ.، پاشا، غ.، امینیان، م. (۱۳۸۸). رابطه تنظیم هیجانی، فشارزاهای روانی زندگی و تصویر از بدن با اختلالات خوردن در زنان، مجله اندیشه و رفتار، ۴(۱۳)، ۴۷-۵۸.
- عسگری، م.، متینی، ا. (۱۳۹۹). تاثیر آموزش تنظیم هیجان به روش گراس بر تکانشگری دانشجویان سیگاری، فرهنگ مشاوره و روان‌درمانی، ۱۱(۴۲)، ۲۰۵-۲۳۰.
- کریمی افشار، ع.، شعبانیان، گ.، سعیدتالشی، ل.، منظری توکلی، و. (۱۳۹۷). بررسی تاثیر مداخله تنظیم هیجان گروهی بر تاب‌آوری و اضطراب مرگ زنان مبتلا به سرطان پستان، روانشناسی سلامت، ۷(۱)، ۹۵-۱۰۵.
- مظلوم، م.، بعقوبی، ح.، محمدخانی، ش. (۱۳۹۳). رابطه باورهای فراشناختی و دشواری در تنظیم هیجان با اختلال استرس پس از سانحه، مجله علوم رفتاری، ۸(۲)، ۳۶-۴۸.
- میرسمیعی، م.، آتش‌پور، ح.، آقایی، ا. (۱۳۹۸). اثربخشی آموزش نظم‌جویی هیجان پیشرفت بر هیجان‌های منفی و بهزیستی روانشناختی در دانش‌آموزان دختر دوره اول متوسطه شهر تهران، فصلنامه علمی پژوهشی علوم روانشناختی، ۱۸(۷۷)، ۵۳۹-۵۴۶.
- 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.
- 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, 105-110.
- Barratt, E., Stanford, M. S., Kent, T. A., & Felthous, A. (2004). Neuropsychological and cognitive psychophysiology substrates of impulsive aggression. *Biological Psychiatry*, 41, 1045-1061.
- Benfer, N., Bardeen, J.R., Clauss, K. (2018). Experimental manipulation of emotion regulation self-efficacy, Effects on emotion regulation ability, perceived effort in the service of regulation, and affective reactivity. *Journal of Contextual Behavioral Science*, 10, 108-114.
- Blalock, D. V., Kashdan, T. B., & Farmer, A. S. (2016). Trait and daily emotion regulation in social anxiety disorder. *Cognitive Therapy and Research*, 40, 416-425.
- Bond, F.W., Hayes, S.C., Baer, R.A., Carpenter, K.M., Guenole, N., Orcutt, H.K., et al. (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.
- 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.
- Cho, S., White, K.H., Yang, Y., Soto, J.A. (2019). The role of trait anxiety in the selection of emotion regulation strategies and subsequent effectiveness. *Personality and Individual Differences*, 147, 326-331.
- De France, K., Hollenstein, T. (2017). Assessing emotion regulation repertoires, The Regulation of Emotion Systems Survey. *Personality and Individual Differences*, 116, 204-215.

- 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, 106-110.
- 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.
- 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 Behavior*, 26(3), 41-54.
- Hatkevich, C., Penner, F., Sharp, C. (2019). Difficulties in emotion regulation and suicide ideation and attempt in adolescent inpatients. *Psychiatry Research*, 271, 230-238.
- 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*, In Press, Journal Pre-proof.
- 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.
- Herwig, U., Opialla, S., Cattapan, K., Wetter, T.C., Jäncke, L., Brühl, A.B. (2018). Emotion introspection and regulation in depression. *Psychiatry Research, Neuroimaging*, 277, 7-13.
- 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.
- Jakubczyk, A., Trucco, E.M., Kopera, M., Kobyliński, 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.
- 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, 105-108.
- Kinney, K.L., Burkhouse, K.L., Klumpp, H. (2019). Self-report and neurophysiological indicators of emotion processing and regulation in social anxiety disorder. *Biological Psychology*, 142, 126-131.
- 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.
- Kirwan, M., Pickett, S.M., Jarrett, N. L. (2017). Emotion regulation as a moderator between anxiety symptoms and insomnia symptom severity. *Psychiatry Research*, 254, 40-47.
- Kirwan, M., Svenson, D.W., Pickett, S.M., Parkhill, M.R. (2019). Emotion regulation as a mediator between sleep quality and interpersonal aggression. *Personality and Individual Differences*, 148, 32-37.
- Kraaij, V., Garnefski, N. (2019). The Behavioral Emotion Regulation Questionnaire, Development, psychometric properties and relationships with emotional problems and the Cognitive Emotion Regulation Questionnaire. *Personality and Individual Differences*, 137, 56-61.
- 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.
- Malesza, M. (2019). Stress and delay discounting, The mediating role of difficulties in emotion regulation. *Personality and Individual Differences*, 144, 56-60.
- 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.
- 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.

- Panayiotou, G., Panteli, M., Leonidou, C. (2021). Coping with the invisible enemy, The role of emotion regulation and awareness in quality of life during the COVID-19 pandemic. *Journal of Contextual Behavioral Science*, 19, 17-27.
- Pivarunas, B., Conner, B.T.(2015). Impulsivity and emotion dysregulation as predictors of food addiction. *Eating Behaviors*, 19, 9-14.
- 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.
- 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.
- 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, 113-117.
- Svaldi, J., Werle, D., Naumann, E., Eichler, E., Berking, M.(2019). Prospective associations of negative mood and emotion regulation in the occurrence of binge eating in binge eating disorder. *Journal of Psychiatric Research*, 115, 61-68.
- 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.
- Ward-Ciesielski, E.F., Winer, E.S., Drapeau, C.W., Nadorff, M.R.(2018). Examining components of emotion regulation in relation to sleep problems and suicide risk. *Journal of Affective Disorders*, 241, 41-48.
- 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.
- 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, 109-114.

Original Article

Effectiveness of Emotional Self-Regulation Training on Experiential Avoidance and Impulsivity of Female Students with Difficulty in Emotional Regulation

Received: 16/12/2021 - Accepted: 26/04/2022

Narges Javadian Ghomi¹
Tayebeh Sharifi^{2*}
Shahram Mashhadi Zadeh³
Reza Ahmadi⁴

¹ Ph. D in Psychology, Department of Psychology, Shahrekord Branch, Islamic Azad University, Shahrekord, Iran

² Associate Professor, Department of Psychology, Shahrekord Branch, Islamic Azad University, Shahrekord, Iran (Corresponding Author)

³ Assistant Professor of Neurophysiology, Department of Basic Medical Sciences, Shahrekord Branch, Islamic Azad University, Shahrekord, Iran

⁴ Assistant Professor, Department of Psychology, Shahrekord Branch, Islamic Azad University, Shahrekord, Iran

Email: sharifi-ta@yahoo.com

Abstract

Introduction: The present study was conducted to investigate the effectiveness of emotional self-regulation training on experiential avoidance and impulsivity of female students with difficulty in emotional regulation.

Methods: The statistical population of the study included female high school students with difficulty in emotional regulation in Tehran in the academic year 2020-21. 40 student were selected through purposive sampling method and were randomly accommodated into experimental and control groups (each group of 20 student). The experimental group received Emotional self-regulation training online in 10 sessions of 75 minutes per month. After the intervention, 4 student in the experimental group and 5 student in the control group had a fall. The applied questionnaires in this study included acceptance and action questionnaire (Bond et.al, 2011), impulsiveness questionnaire (Barratt et. Al, 2004) and difficulties in emotion regulation questionnaire (Gratz, Roemer, 2004). The data from the study were analyzed through repeated measurement ANOVA and Bonferroni post hoc test.

Results: the results showed that the Emotional self-regulation training has significant effect on the experiential avoidance and impulsivity of female students with difficulty in emotional regulation ($p < 0.001$) and succeeded in the increase experiential avoidance and impulsivity in these students.

Conclusion: according to the findings of the present study it can be concluded that Emotional self-regulation training can be used as an efficient treatment to decrease experiential avoidance and impulsivity of students with difficulty in emotional regulation through employing techniques such as a Identify miscalculations, reduce negative emotions, increase awareness and positive experiences.

Keywords: Experimental avoidance, emotional self-regulation, impulsivity, difficulty in emotional regulation