MEJDS. 2023; 13:98.
Published online 2023 Oct. **Original Article**

Examining the Effectiveness of Psychological Immunization Training on Interpersonal Emotion Regulation and Risk-Taking of High School Girls

Javadi M[1], *Jahan F[2], Asadzadeh H[3]

Author Address
1. PhD Student in Educational Psychology, Islamic Azad University, Semnan Branch, Semnan, Iran;
2. Assistant Professor of Psychology, Islamic Azad University, Semnan Branch, Semnan, Iran;
3. Associate Professor, Department of Educational Psychology, Faculty of Psychology and Educational Sciences, Allameh Tabataba'i University, Tehran, Iran.
***Corresponding Author Email:** faeze.jahan@gmail.com

Received: 2020 August 7; **Accepted:** 2020 September 27

Abstract

Background & Objectives: Psychologists have always contemplated adolescence due to its role and importance in human life. One of the favorite topics of psychologists about adolescents is interpersonal emotion regulation. This regulation develops naturally and focuses on a dynamic process. Psychologists also pay attention to risk–taking. During adolescence and youth, there is a tendency towards risky behaviors. One of the strategies that can be useful in relation to the regulation of interpersonal emotions and risk–taking of adolescents is psychological immunization training, which Meichenbaum first proposed. Adolescence is a sensitive and critical period, and interpersonal emotion regulation and risk–taking play an influential role in young people's attitude to life and decision–making in stressful situations. So, the present study aimed to investigate the effect of psychological immunization program training on regulating interpersonal excitement and risk–taking in junior high school girls.

Methods: This quasi–experimental research employed a pretest–posttest and three–month follow–up design with experimental and control groups. The study's statistical population included all female high school students (N=9780) who were studying in 38 high schools in the 16th district of Tehran in the academic year of 2018–2019. This study used the cluster sampling method to select the sample population. For this purpose, three high schools were initially and randomly chosen out of 38 high schools in Tehran's 16th education district. The students of those three high schools completed the research questionnaires. Then, 30 eligible volunteer students who had the lowest score on the Cognitive Emotion Regulation Questionnaire (Garnefski et al., 2001) and the highest score on the Iranian Adolescents Risk–Taking Scale (Zadeh Mohammadi et al., 2011) were included in the study. Next, they were randomly divided into two groups (15 in the experimental group and 15 in the control group). The experimental group underwent psychological immunization program training. The duration of this training program was 12 75–minute sessions. During this period, the control group did not receive any training. In this research, descriptive statistics (mean, standard deviation, percentage, and frequency) were used to describe the data, and inferential statistics were used to analyze them using repeated measures analysis of variance and Bonferroni's post hoc test using SPSS version 24 software. A significance level of 0.05 was considered for all tests.

Results: The results showed that for the variables of interpersonal emotion regulation and risk–taking, group effect ($p<0.001$), time effect ($p<0.001$), and the interaction effect of group×time ($p<0.001$) were significant. Also, the results indicated a significant difference between the means of the experimental group in the stages of the pretest with posttest ($p<0.001$) and pretest with follow–up ($p<0.001$) for the variables of interpersonal emotion regulation and risk–taking. Since there was a significant difference between the means of the mentioned variables in the posttest with follow–up stages, the effect of the psychological immunization program training was not permanent in the follow–up stage ($p<0.001$).

Conclusion: According to the research findings, psychological immunization training helps teenagers protect themselves against high–risk situations and improves emotional regulation.

Keywords: Mental immunization program, Interpersonal emotion regulation, Risk–taking, Adolescents.

[Downloaded from jdisabilstud.org on 2024-10-12]

Copyright © 2023, MEJDS. This is an open-access article distributed under the terms of the Creative Commons Attribution-NonCommercial 4.0 International License (http://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/) which permits copy and redistribute the material just in noncommercial usages, provided the original work is properly cited.

مجله مطالعات ناتوانی ۱۴۰۲؛ (۱۳):۹۸.

انتشار برخط مهر ۱۴۰۲ مقاله پژوهشی اصیل

بررسی تأثیر آموزش برنامهٔ ایمن‌سازی روانی بر تنظیم هیجان میان‌فردی و خطرپذیری دختران مقطع متوسطهٔ اول

مهناز جوادی[۱]، *فائزه جهان[۲]، حسن اسدزاده[۳]

توضیحات نویسندگان

۱. دانشجوی دکتری روان‌شناسی تربیتی دانشگاه آزاد اسلامی واحد سمنان، سمنان، ایران؛

۲. استادیار گروه روان‌شناسی دانشگاه آزاد اسلامی واحد سمنان، سمنان، ایران؛

۳. دانشیار گروه روان‌شناسی تربیتی دانشکدهٔ روان‌شناسی و علوم تربیتی دانشگاه علامه طباطبائی تهران، تهران، ایران.

***رایانامهٔ نویسندهٔ مسئول:** faeze.jahan@gmail.com

تاریخ دریافت: ۱۷ مرداد۱۳۹۹؛ **تاریخ پذیرش:** ۶مهر۱۳۹۹

چکیده

زمینه و هدف: روان‌شناسان مختلف نوجوانی را دوران احساس‌گرایی، عاطفه‌پرستی، بحران‌های سازنده و فشار و طوفان نامیده‌اند. هدف پژوهش حاضر بررسی تأثیر آموزش برنامهٔ ایمن‌سازی روانی بر تنظیم هیجان میان‌فردی و خطرپذیری دختران مقطع (دوره) متوسطهٔ اول بود.

روش‌بررسی: این پژوهش به‌شیوهٔ نیمه‌آزمایشی با استفاده از طرح پیش‌آزمون و پس‌آزمون و پیگیری سه‌ماهه همراه با گروه گواه انجام شد. جامعهٔ آماری پژوهش را تمامی دانش‌آموزان دختر دورهٔ متوسطهٔ اول به تعداد ۹۷۸۰ نفر تشکیل دادند که در سال تحصیلی ۹۸ـ۱۳۹۷ در ۳۸ دبیرستان منطقهٔ شانزده تهران مشغول به تحصیل بودند. در پژوهش حاضر برای انتخاب جمعیت نمونه، روش نمونه‌گیری خوشه‌ای به‌کار رفت. سی نفر از دانش‌آموزان داوطلب واجد شرایط دارای نمرهٔ کمتر در پرسش‌نامهٔ تنظیم هیجان شناختی (گارنفسکی و همکاران، ۲۰۰۱) و نمرهٔ بیشتر در مقیاس خطرپذیری نوجوانان ایرانی (زاده‌محمدی و همکاران، ۱۳۹۰)، وارد مطالعه شدند و به‌صورت تصادفی در دو گروه آزمایش و گواه (هر گروه پانزده نفر) قرار گرفتند. فقط برای گروه آزمایش آموزش برنامهٔ ایمن‌سازی روانی ارائه شد. مدت‌زمان این برنامهٔ آموزشی دوازده جلسهٔ ۷۵دقیقه‌ای بود. داده‌ها با استفاده از روش آماری تحلیل واریانس با اندازه‌گیری مکرر و آزمون تعقیبی بونفرونی در سطح معناداری ۰/۰۵ ازطریق نرم‌افزار SPSS نسخهٔ ۲۴ تحلیل شد.

یافته‌ها: نتایج نشان داد، برای متغیرهای تنظیم هیجان میان‌فردی و خطرپذیری، اثر گروه، اثر زمان و اثر متقابل گروه×زمان معنادار بود (p<۰/۰۰۱). همچنین نتایج حاکی از تفاوت معنادار میانگین‌های گروه آزمایش در مراحل پیش‌آزمون با پس‌آزمون (p<۰/۰۰۱) و پیش‌آزمون با پیگیری (p<۰/۰۰۱) برای متغیرهای تنظیم هیجان میان‌فردی و خطرپذیری بود. ازآنجاکه بین میانگین‌های متغیرهای مذکور در مراحل پس‌آزمون با پیگیری تفاوت معنادار وجود داشت، تأثیر آموزش برنامهٔ ایمن‌سازی روانی در مرحلهٔ پیگیری ماندگار نبود (p<۰/۰۰۱).

نتیجه‌گیری: باتوجه به یافته‌های پژوهش، آموزش ایمن‌سازی روانی به نوجوانان کمک می‌کند تا خود را دربرابر موقعیت‌های مختلف پرخطر حفظ کنند و تنظیم هیجانات خود را بهبود بخشند.

کلیدواژه‌ها: برنامهٔ ایمن‌سازی روانی، تنظیم هیجان میان‌فردی، خطرپذیری، نوجوانان.

حق انتشار محفوظ است © ۱۴۰۲، مجله مطالعات ناتوانی. این یک مقاله با دسترسی آزاد است که تحت مجوز اختیار-غیرتجاری ۴/۰ بین‌المللی (https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/deed.fa) منتشر شده است که به شما اجازه می‌دهد که مواد منتشر شده در این مقاله را با شرط ارجاع مناسب به نسخهٔ اصلی، به‌طور غیرتجاری نسخه‌برداری و توزیع کنید.

[Downloaded from jdisabilstud.org on 2024-10-12]

۱ مقدمه

دوران نوجوانی[1] همراه با تغییرات روان‌شناختی و جسمی و نیز تغییرات در زمینهٔ ارتباطات اجتماعی و روابط میان افراد است که این موضوع می‌تواند ناتوانی‌های مختلفی برای آنان داشته باشد. ازطرفی نوجوانان سرمایه‌های فکری و معنوی در جامعه محسوب می‌شوند (۱). یکی از موضوعات مورد علاقهٔ روان‌شناسان دربارهٔ نوجوانان، تنظیم هیجان میان‌فردی[2] است. آن‌ها اعتقاد دارند، مطالعهٔ تنظیم هیجان میان‌فردی می‌تواند به تنظیم سیاست‌ها، برنامه‌ها و مداخلات مؤثر بر افزایش شایستگی و کاهش مشکلات در زندگی نوجوانان، کمک شایان کند (۲). تنظیم هیجان میان‌فردی توانایی گذر از انواع ناتوانی‌ها و ترمیم خویشتن است که باعث می‌شود نوجوانان با موفقیت از رویدادهای ناگوار عبور کنند و باوجود قرارگرفتن در موقعیت تنش‌زا، ارتباطات اجتماعی، عملکرد تحصیلی و شغلی مناسبی داشته باشند (۳). تنظیم هیجان میان‌فردی از فردی به فرد دیگر تفاوت دارد. این هیجان می‌تواند به‌مرور زمان توسعه یا کاهش پیدا کند و براساس خوداصلاحگری فکری و عملی نوجوانان در فرایند آزمایش و خطای زندگی آنان تشکیل شود (۴). تنظیم هیجان میان‌فردی به‌منزلهٔ خصیصه‌ای است که به‌صورت طبیعی شکل می‌گیرد و بر فرایندی پویا تمرکز دارد (۵). نمونه‌هایی از مؤلفه‌های تنظیم هیجان میان‌فردی، در مدل ریچاردسون[3] دیده می‌شود. این مدل، ابزاری به‌شمار می‌رود که به‌واسطهٔ آن نوجوانان ازطریق تخریب‌های برنامه‌ریزی‌شده، فرصتی دوباره برای انتخاب هشیارانه یا ناهشیارانهٔ پیامدهای تخریب به‌دست می‌آورند (۶).

علاوه‌بر مطالب گفته‌شده، روان‌شناسان به خطرپذیری[4] نیز توجه می‌کنند. در دوران نوجوانی و جوانی گرایش فراوانی به رفتارهای پرخطر وجود دارد (۷). رفتارهای پرخطر به‌عنوان «خطرپذیری»، به‌صورت رفتارهای افزایش‌دهندهٔ امکان بروز پیامدهای منفی و مخرب روانی و جسمی و اجتماعی، تعریف شده است (۸). امروزه گسترش رفتارهای پرخطر در میان نوجوانان، معضلی اجتماعی است (۹). نتایج پژوهش رشید نشان داد، سابقهٔ استفاده از قلیان، سیگار، ارتباطات جنسی، برخورد فیزیکی در خارج از منزل و تجربهٔ استفاده از الکل، به‌ترتیب رفتارهای پرخطر همه‌گیرتر در بین نوجوانان دختر و پسر است؛ همچنین میانگین بروز رفتارهای پرخطر در بین پسران بیشتر از دختران مشاهده می‌شود (۱۰). آتش‌نفس و همکاران در پژوهشی نتیجه گرفتند، بیشترین رفتار پرخطر در میان نوجوانان، دوستی با جنس مخالف است (۱۱).

یکی از راهبردهایی که می‌تواند در رابطه با تنظیم هیجان میان‌فردی و خطرپذیری نوجوانان مفید واقع شود، آموزش ایمن‌سازی روانی[5] است که برای اولین‌بار توسط مایکنباوم[6] مطرح شد (۱۲). متخصصان شناختی معتقد هستند، اختلال اضطرابی درنتیجهٔ بررسی‌های منفی افراطی از تنش‌زا و خطرناک‌بودن موقعیت‌ها است (۱۳). نیچیو و همکاران بیان می‌کنند، با این رویکرد، بیشتر مُراجعان را می‌توان در طول برنامه‌ای زمانی ویژه درمان کرد (۱۴). در این برنامهٔ درمانی، مُراجعان آموزش می‌بینند تا الگوهای تفکر تحریف‌شده و رفتارهای ناکارآمد خود را شناسایی کنند و به‌منظور تغییر این افکار تحریف‌شده از بحث‌های منظم و تکالیف رفتاری سازمان‌یافته استفاده نمایند (۱۵).

مطابق با دیدگاه روان‌شناسان، نوجوانی دوره‌ای حساس و بحرانی است و تنظیم هیجان میان‌فردی و خطرپذیری نقش مؤثری در نگرش جوانان به زندگی و تصمیم‌گیری در شرایط تنش‌زا دارد. از سوی دیگر یافته‌های پژوهش‌ها بیانگر اهمیت تنظیم هیجان میان‌فردی و خطرپذیری برای جوانان است؛ به‌صورتی‌که ناتوانی در تنظیم هیجان، می‌تواند پیامدها و عواقب ناگواری در زمینهٔ بروز ناهنجاری‌های رفتارهای و واکنش‌های آسیب‌زا برای نوجوانان داشته باشد. همچنین پژوهش‌های ناکافی انجام‌شده در این رابطه کفایت لازم را ندارند و به‌وضوح خلأ پژوهشی در این خصوص مشاهده می‌شود؛ به‌طوری‌که لزوم انجام پژوهش‌های بیشتر را آشکار می‌کند؛ بنابراین پژوهش حاضر با هدف بررسی تأثیر آموزش برنامهٔ ایمن‌سازی روانی بر تنظیم هیجان میان‌فردی و خطرپذیری نوجوانان انجام گرفت.

۲ روش‌بررسی

روش این پژوهش، نیمه‌آزمایشی با استفاده از طرح پیش‌آزمون و پس‌آزمون و پیگیری سه‌ماهه همراه با گروه گواه بود. جامعهٔ آماری پژوهش را تمامی دانش‌آموزان دختر دورهٔ متوسطهٔ اول به تعداد ۹۷۸۰ نفر تشکیل دادند که در سال تحصیلی ۹۸ـ۱۳۹۷ در ۳۸ دبیرستان منطقهٔ شانزده تهران مشغول به تحصیل بودند. در این پژوهش برای انتخاب جمعیت نمونه، روش نمونه‌گیری خوشه‌ای به‌کار رفت. برای این منظور ابتدا از بین تعداد ۳۸ دبیرستان موجود در منطقهٔ شانزده آموزش‌وپرورش تهران، سه دبیرستان به‌صورت تصادفی انتخاب شد و دانش‌آموزان آن سه دبیرستان، پرسش‌نامه‌های پژوهش را تکمیل کردند. سپس سی نفر از دانش‌آموزان داوطلب واجد شرایط دارای نمرهٔ کمتر در پرسش‌نامهٔ تنظیم هیجان شناختی[7] (۱۶) و نمرهٔ بیشتر در مقیاس خطرپذیری نوجوانان ایرانی[8] (۱۷) وارد مطالعه شدند و به‌صورت تصادفی در دو گروه آزمایش و گواه (هر گروه پانزده نفر) قرار گرفتند (۱۸). برای گروه آزمایش آموزش برنامهٔ ایمن‌سازی روانی ارائه شد. مدت‌زمان این برنامهٔ آموزشی دوازده جلسهٔ ۷۵دقیقه‌ای بود. در طول این مدت گروه گواه هیچ‌گونه آموزشی دریافت نکرد. به‌منظور بررسی میزان سنجش پایداری، دو ماه بعد از اجرای پس‌آزمون، از گروه آزمایش آزمون پیگیری گرفته شد. لازم به ذکر است که در این مطالعه ملاحظات اخلاقی به‌شرح زیر رعایت شد: رضایت آگاهانه و داوطلبانهٔ آزمودنی‌ها؛ امکان خروج از مطالعه؛ احترام به حقوق و شخصیت آزمودنی‌ها؛ رازداری و امانت‌داری از سوی پژوهشگر؛ جبران خطرات احتمالی در حین مطالعه از سوی پژوهشگر.

برای جمع‌آوری داده‌ها، ابزارها و برنامهٔ آموزشی زیر به‌کار رفت.

ـ پرسش‌نامهٔ تنظیم شناختی هیجان: گارنفسکی و همکاران در سال ۲۰۰۱ این پرسش‌نامه را تدوین کردند (۱۶). این پرسش‌نامه، ابزاری

[1]. Adolescent
[2]. Interpersonal emotion regulation
[3]. Richardson
[4]. Risk-taking
[5]. Psychological immunization training
[6]. Meichenbaum
[7]. Cognitive Emotion Regulation Questionnaire
[8]. Iranian Adolescents Risk-Taking Scale

[Downloaded from jdisabilstud.org on 2024-10-12]

چندبُعدی و ابزاری خودگزارشی است که ۳۶ ماده دارد؛ همچنین دارای فرم ویژهٔ بزرگسالان و کودکان است که در این پژوهش از فرم ویژهٔ بزرگسالان استفاده شد. مقیاس تنظیم شناختی هیجان دارای نُه خرده‌مؤلفه شامل راهبرد ملامت خویش، پذیرش، نشخوارگری، تمرکز مجدد مثبت، تمرکز مجدد بر برنامه‌ریزی، ارزیابی مجدد مثبت، دیدگاه‌پذیری، فاجعه‌انگاری و سلامت دیگران است. نمره‌گذاری پرسش‌نامه براساس طیف لیکرت و به‌صورت هرگز (۱)، به‌ندرت (۲)، برخی اوقات (۳)، اغلب اوقات (۴) و همیشه (۵) است (۱۶). گارنفسکی و همکاران اعتبار و روایی مطلوبی را برای این پرسش‌نامه ذکر کردند و ضریب آلفا را برای خرده‌مقیاس‌های پرسش‌نامه در دامنهٔ ۰/۷۱تا۰/۸۱ به‌دست آوردند (۱۶). همچنین سامانی و جوکار پایایی ابزار مذکور را با استفاده از ضریب آلفای کرونباخ ۰/۷۳ محاسبه کردند (۱۹).

ـ مقیاس خطرپذیری نوجوانان ایرانی: این مقیاس توسط زاده‌محمدی و همکاران در سال ۱۳۹۰ ساخته شد که دارای ۳۸ گویه برای سنجش آسیب‌پذیری نوجوانان درمقابل رفتارهای پرخطر ازقبیل خشونت، سیگارکشیدن، مصرف مواد مخدر، مصرف الکل، رابطه و رفتار جنسی و گرایش به جنس مخالف است. پاسخ‌گویان موافقت یا مخالفت خود را با این گویه‌ها در مقیاسی پنج‌گزینه‌ای از کاملاً موافق (۵) تا کاملاً مخالف (۱) بیان می‌کنند (۱۷). زاده‌محمدی و همکاران پایایی مقیاس را با استفاده از ضریب آلفای کرونباخ برای مقیاس کلی ۰/۹۳۸، سیگارکشیدن ۰/۹۳۱، مصرف مواد مخدر ۰/۹۰۶، مصرف الکل ۰/۹۰۷، رابطه و رفتار جنسی ۰/۸۵۶ و گرایش به جنس مخالف ۰/۸۰۹ به‌دست آوردند (۱۷).

جدول ۱. مراحل و خلاصهٔ جلسات برنامهٔ آموزشی ایمن‌سازی دربرابر استرس

جلسه	محتوا
اول	آشنایی اولیه با دانش‌آموزان و شرایط برگزاری کارگاه و تأکید بر شرکت فعال و حضور به‌موقع اجرای پیش‌آزمون
دوم	آشنایی با نقش و اهمیت نگاه و تعبیر و تفسیر افراد از موقعیت‌های مختلف آشنایی با تأثیر استرس و عوامل استرس‌زا بر افراد مختلف
سوم	معرفی و آموزش تکنیک‌های شناسایی احساسات مانند احساسات شدید خشم، ترس، نفرت و انتقام که بعضی مواقع منجربه واکنش منفی در افراد می‌شود. تمرین عملی تکنیک‌های شناسایی احساسات در گروه و سپس مهارت شناخت احساسات تکلیف عملی مطالب آموزش داده‌شده
چهارم	مروری بر جلسهٔ قبل و بازخورد مطالب و تمرین‌های تکلیف‌شده طرح الگوهای فکری معیوب و تغییر این الگوها تکلیف به‌منظور شناختن الگوهای فکری معیوب و جایگزینی آن با الگوی فکری مناسب تکلیف عملی مطالب آموزش داده‌شده
پنجم	مروری بر جلسهٔ قبل و بازخورد مطالب و تمرین‌های تکلیف‌شده تمرین عملی مهارت‌های سازگاری شناختی مانند تمرکز بر جنبه‌های مثبت، خودگویی مثبت و آموزش خوش‌بینی تکلیف خانگی مطالب آموزش داده‌شده
ششم	مروری بر جلسهٔ قبل و بازخورد مطالب و تمرین‌های تکلیف‌شده معرفی تکنیک‌های آرامش عمیق عضلانی تنفس عمیق تمرین عملی تکنیک‌های آرامش عمیق عضلانی و تنفس عمیق در گروه تکلیف عملی مطالب آموزش داده‌شده
هفتم	مروری بر جلسهٔ قبل و بازخورد مطالب و تمرین‌های تکلیف‌شده تمرین عملی تکنیک‌های توقف فکر و تمرکز فکر و فنون توجه‌برگردانی و پرت‌کردن حواس از موضوعات مشکل‌زا تکلیف عملی مطالب آموزش داده‌شده
هشتم	مروری بر جلسهٔ قبل و بازخورد مطالب و تمرین‌های تکلیف‌شده مواجههٔ تدریجی و اجرای عملی آن به‌صورت ترسیم‌کردن یا گفتن و نوشتن تکلیف عملی مطالب آموزش داده‌شده
نهم	مروری بر جلسهٔ قبل و بازخورد مطالب و تمرین‌های تکلیف‌شده اجرای مداخلات مربوط به پردازش شناختی مانند کشف افکار و به چالش کشیدن آن و اصلاح شناختی شناخت‌های ناصحیح تکلیف عملی مطالب آموزش داده‌شده
دهم	مروری بر جلسهٔ قبل و بازخورد مطالب و تمرین‌های تکلیف‌شده و اجرای تکنیک حل مسئله تکلیف عملی مطالب آموزش داده‌شده
یازدهم	مروری بر جلسهٔ قبل و بازخورد مطالب و تمرین‌های تکلیف‌شده جمع‌بندی از کل جلسات و بررسی بازخورد مطالب عنوان و تمرین‌شده و راه‌های عملی ایجاد مهارت‌ها و رسیدن به ثبات رفتاری
دوازدهم	اجرای آزمون پیگیری به فاصله دو ماه پس از اجرای پس‌آزمون

[Downloaded from jdisabilstud.org on 2024-10-12]

ـ برنامهٔ آموزشی ایمن‌سازی دربرابر استرس: این برنامهٔ آموزشی شامل دوازده جلسه است که در مدت ۷۵ دقیقه اجرا می‌شود. این برنامه برمبنای اصول شناختی‌رفتاری متشکل از آموزش تن‌آرامی، مقابله با افکار خودآیند منفی بازسازی شناختی، آموزش خودگویی‌های مثبت به‌جای خودگویی‌های منفی، تکنیک‌های توجه‌برگردانی، حل مسئله و مدیریت خشم و... است. محتوای این برنامه براساس دیدگاه مایکنباوم (۱۹۷۴) تهیه شد (۲۰). روایی محتوایی برنامهٔ مذکور از سوی شش نفر از اساتید صاحب‌نظر دانشگاه‌های دولتی و آزاد واحد سمنان به تأیید رسید. خلاصهٔ محتوای برنامهٔ آموزشی به‌شرح جدول ۱ است.

در این پژوهش برای توصیف داده‌ها، آمار توصیفی (میانگین، انحراف معیار، درصد و فراوانی) و برای تحلیل آن‌ها آمار استنباطی به‌کار رفت. در بخش تحلیل، ابتدا برای بررسی نرمال‌بودن توزیع داده‌ها از آزمون کولموگروف‌اسمیرنف استفاده شد. همچنین قبل از بررسی فرض همگنی ماتریس‌های واریانس و کوواریانس، آزمون‌های لون و ام‌باکس به‌کار رفت. تجزیه‌وتحلیل داده‌ها ازطریق آزمون آماری تحلیل واریانس با اندازه‌گیری مکرر و آزمون تعقیبی بونفرونی با استفاده از نرم‌افزار SPSS نسخهٔ ۲۴ صورت گرفت. سطح معناداری برای همهٔ آزمون‌ها ۰/۰۵ لحاظ شد.

۳ یافته‌ها

آزمودنی‌های این پژوهش را دانش‌آموزان دختر دورهٔ متوسطهٔ اول تشکیل دادند که میانگین سنی آن‌ها در گروه آزمایش ۱۴/۸۱±۰/۳۶ سال و در گروه گواه ۱۴/۶۳±۰/۳۱ سال بود. در گروه آزمایش ۵ نفر (۳۳/۳۳درصد) در پایهٔ هفتم، ۶ نفر (۴۰/۰۰درصد) در پایهٔ هشتم و ۴ نفر (۲۶/۶۷درصد) در پایهٔ نهم و در گروه گواه ۴ نفر (۲۶/۶۷درصد) در پایهٔ هفتم، ۶ نفر (۴۰/۰۰درصد) در پایهٔ هشتم و ۵ نفر (۳۳/۳۳درصد) در پایهٔ نهم مشغول به تحصیل بودند.

در بخش یافته‌های توصیفی، میانگین و انحراف معیار متغیرهای پژوهش در مراحل مختلف بررسی شد. نتایج نشان داد، در گروه آزمایش، میانگین و انحراف معیار متغیر تنظیم هیجان میان‌فردی در مرحلهٔ پیش‌آزمون ۹۸/۴۶±۲/۱۳ و در مرحلهٔ پس‌آزمون ۱۴۰/۵۳±۲/۳۲ و در مرحلهٔ پیگیری ۱۳۴/۰۶±۱/۹۷ بود؛ همچنین در گروه گواه میانگین و انحراف معیار متغیر تنظیم هیجان میان‌فردی در مرحلهٔ پیش‌آزمون ۹۹/۴۶±۲/۱۳ و در مرحلهٔ پس‌آزمون ۱۰۱/۰۰±۲/۳۲ و در مرحلهٔ پیگیری ۹۷/۶۰±۲/۱۶ بود. از سوی دیگر نتایج مشخص کرد، در گروه آزمایش، میانگین و انحراف معیار متغیر خطرپذیری در مرحلهٔ پیش‌آزمون ۱۱۸/۲۶±۳/۰۶ و در مرحلهٔ پس‌آزمون ۷۲/۸۰±۲/۲۷ و در مرحلهٔ پیگیری ۷۸/۲۶±۲/۲۷ بود؛ همچنین در گروه گواه میانگین و انحراف معیار متغیر خطرپذیری در مرحلهٔ پیش‌آزمون ۱۱۹/۷۳±۳/۰۵ و در مرحلهٔ پس‌آزمون ۱۱۳/۲۶±۲/۲۵ و در مرحلهٔ پیگیری ۱۱۴/۶۶±۲/۲۴ بود.

برای اجرای آزمون تحلیل واریانس با اندازه‌گیری مکرر، ابتدا تمامی مفروضات آن بررسی شد. برای بررسی نرمال‌بودن داده‌ها، آزمون کولموگروف‌اسمیرنف به‌کار رفت و نتایج به‌دست‌آمده نشان داد، توزیع نمرات هر دو متغیر در پیش‌آزمون و پس‌آزمون و پیگیری نرمال بود (p>۰/۰۵). برای تعیین همگنی واریانس‌ها از آزمون لون استفاده شد. نتایج مشخص کرد، پیش‌فرض همگنی واریانس‌ها رد نشد (p>۰/۰۵). همچنین، نتایج آزمون ام‌باکس نشان داد، فرض همگنی ماتریس‌های واریانس و کوواریانس رد نشد (p>۰/۰۵)؛ بنابراین آزمون تحلیل واریانس با اندازه‌گیری مکرر و آزمون تعقیبی بونفرونی اجرایی بود. یافته‌های پژوهش در جدول ۲ ارائه شده است.

جدول ۲. نتایج آزمون تحلیل واریانس با اندازه‌گیری مکرر به‌منظور بررسی تأثیرات درون‌گروهی و بین‌گروهی بر متغیرهای تنظیم هیجان میان‌فردی و خطرپذیری

متغیر	منبع تغییرات	مجموع مجذورات	درجهٔ آزادی	میانگین مجذورات	مقدار F	مقدار احتمال	مجذور اتا
تنظیم هیجان میان‌فردی	اثر گروه	۱۷۵۸۳/۳۳	۲	۸۷۹۱/۶۶	۵۸/۱۷	<۰/۰۰۱	۰/۷۳۵
	اثر زمان	۱۰۰۰۶/۶۷	۱	۱۰۰۰۶/۶۷	۱۹۳/۸۹	<۰/۰۰۱	۰/۸۲۲
	اثر گروه×زمان	۶۰۶۶/۲۸	۲	۳۰۳۳/۱۴	۵۸/۷۷	<۰/۰۰۱	۰/۷۳۷
خطرپذیری	اثر گروه	۱۹۲۳۱/۴۸	۲	۹۶۱۵/۷۴	۴۹/۷۷	<۰/۰۰۱	۰/۷۰۳
	اثر زمان	۲۰۴۳۰/۴۰	۱	۲۰۴۳۰/۴۰	۲۸۹/۹۷	<۰/۰۰۱	۰/۸۷۳
	اثر گروه×زمان	۷۱۷۵/۴۶	۲	۳۵۸۷/۷۳	۵۰/۹۲	<۰/۰۰۱	۰/۷۰۸

نتایج جدول ۲ نشان می‌دهد، برای متغیر تنظیم هیجان میان‌فردی اثر گروه (p<۰/۰۰۱، η^2=۰/۷۳۵) و اثر زمان (p<۰/۰۰۱، η^2=۰/۸۲۲) و اثر متقابل گروه×زمان (p<۰/۰۰۱، η^2=۰/۷۳۷) معنادار بود. همچنین نتایج مشخص کرد، برای متغیر خطرپذیری اثر گروه (p<۰/۰۰۱، η^2=۰/۷۰۳) و اثر زمان (p<۰/۰۰۱، η^2=۰/۸۷۳) و اثر متقابل گروه×زمان (p<۰/۰۰۱، η^2=۰/۷۰۸) معنادار بود. به‌منظور مقایسهٔ زوجی میانگین‌های اثر زمان در گروه آزمایش، از آزمون تعقیبی بونفرونی استفاده شد.

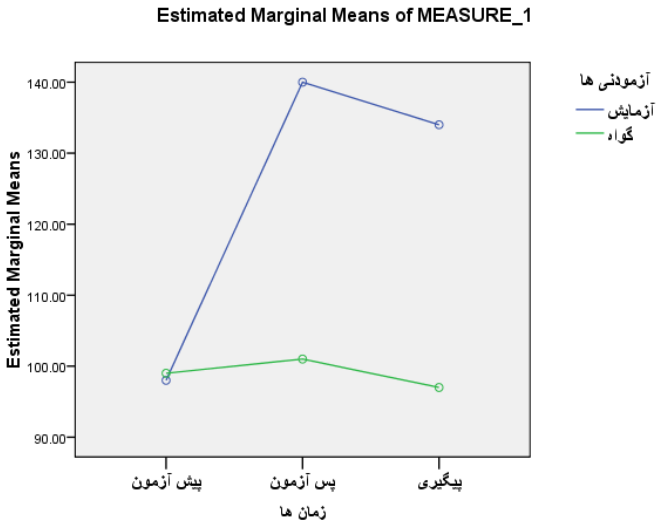
باتوجه به جدول ۳، نتایج آزمون تعقیبی بونفرونی حاکی‌از تفاوت معنادار میانگین‌های گروه آزمایش در مراحل پیش‌آزمون با پس‌آزمون (p<۰/۰۰۱) و پیش‌آزمون با پیگیری (p<۰/۰۰۱) برای متغیرهای تنظیم هیجان میان‌فردی و خطرپذیری بود. ازآنجاکه میانگین‌های

[Downloaded from jdisabilstud.org on 2024-10-12]

متغیرهای تنظیم هیجان میان‌فردی و خطرپذیری در مرحلهٔ پیگیری به‌طور معناداری به‌ترتیب کمتر و بیشتر از مرحلهٔ پس‌آزمون بود و بین مراحل پس‌آزمون با پیگیری تفاوت معنادار وجود داشت، تأثیر آموزش برنامهٔ ایمن‌سازی روانی در مرحلهٔ پیگیری ماندگار نبود (p<۰/۰۰۱).

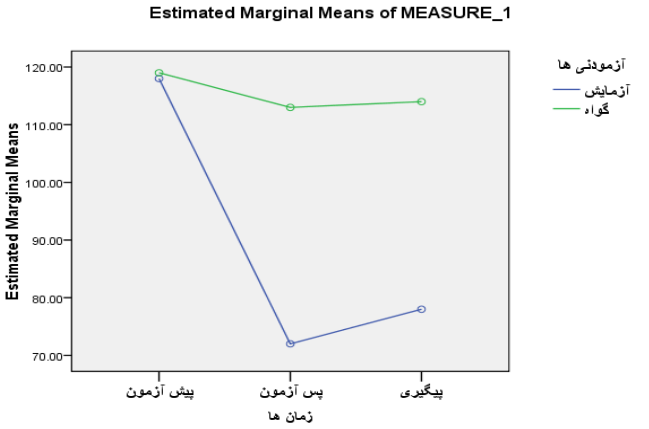
جدول ۳. نتایج آزمون تعقیبی بونفرونی برای مقایسهٔ زوجی میانگین‌های اثر زمان در گروه آزمایش

متغیرها	مراحل	زمان اندازه‌گیری	تفاوت میانگین	خطای معیار	مقدار احتمال
تنظیم هیجان میان‌فردی	پیش‌آزمون	پس‌آزمون	ـ۲۶/۲۴	۱/۷۵	<۰/۰۰۱
		پیگیری	ـ۲۱/۰۸	۱/۵۱	<۰/۰۰۱
	پس‌آزمون	پیگیری	۵/۱۵	۰/۷۳	<۰/۰۰۱
خطرپذیری	پیش‌آزمون	پس‌آزمون	۲۵/۹۶	۱/۸۳	<۰/۰۰۱
		پیگیری	۲۲/۵۳	۱/۹۱	<۰/۰۰۱
	پس‌آزمون	پیگیری	ـ۳/۴۳	۰/۶۲	<۰/۰۰۱



شکل ۱. مقایسهٔ اثربخشی آموزش برنامهٔ ایمن‌سازی روانی بر افزایش تنظیم هیجان میان‌فردی نوجوانان در سه مرحلهٔ پیش‌آزمون و پس‌آزمون و پیگیری به‌تفکیک گروه

نتایج شکل ۱ و جدول ۳ (مقایسهٔ زوجی میانگین‌های اثر زمان) نشان می‌دهد، آموزش برنامهٔ ایمن‌سازی روانی موجب افزایش میانگین‌های متغیر تنظیم هیجان میان‌فردی در گروه آزمایش در مراحل پس‌آزمون و پیگیری درمقایسه با پیش‌آزمون شد.



شکل ۲. مقایسهٔ اثربخشی آموزش برنامهٔ ایمن‌سازی روانی بر کاهش خطرپذیری نوجوانان در سه مرحلهٔ پیش‌آزمون و پس‌آزمون و پیگیری به‌تفکیک گروه

نتایج شکل ۲ و جدول ۳ (مقایسهٔ زوجی میانگین‌های اثر زمان) نشان می‌دهد، آموزش برنامهٔ ایمن‌سازی روانی موجب کاهش میانگین‌های

[Downloaded from jdisabilstud.org on 2024-10-12]

متغیر خطرپذیری در گروه آزمایش در مراحل پس‌آزمون و پیگیری درمقایسه با پیش‌آزمون شد.

۴ بحث

هدف پژوهش حاضر، بررسی تأثیر آموزش برنامه‌های ایمن‌سازی روانی بر تنظیم هیجان میان‌فردی و خطرپذیری نوجوانان بود. بر همین اساس در بخشی از این پژوهش مشخص شد، آموزش ایمن‌سازی روانی بر افزایش تنظیم هیجان میان‌فردی نوجوانان در گروه آزمایش، مؤثر بود. در تبیین این یافته می‌توان گفت، از نگاه تحولی، نظم‌دهی هیجان پیش‌نیازی اساسی برای بسیاری از کنش‌وری‌های روانی‌اجتماعی فرد، نظیر پردازش شناختی، رفتارهای کاوشگری، توانایی اجتماعی و حل مسئله به‌شمار می‌آید. از سوی دیگر، نارساکنش‌وری در نظم‌دهی هیجان موجب می‌شود که پاسخ‌های هیجانی فرد با پاسخ‌های انتظارداشته و بهنجار هیجان‌ها متفاوت شود و مشکلات مزمن روان‌شناختی را در پی داشته باشد (۳). نظم‌دهی هیجان در مدیریت هیجان‌ها نقش مهمی بازی می‌کند و شکل خاصی از خودنظم‌دهی است. نظم‌دهی هیجانی مثل بسیاری از ویژگی‌ها، از شرایط محیطی به‌ویژه رفتار اعضای خانواده تأثیر می‌پذیرد. خانواده به‌عنوان اولین کانون اجتماعی محسوب می‌شود (۴). نظم‌جویی هیجان، اصلی مهم در شروع، ارزیابی و سازمان‌دهی رفتار سازگارانه و همچنین جلوگیری از هیجان‌های منفی و رفتارهای ناسازگارانه به‌شمار می‌آید (۲). این سازه، مفهومی پیچیده است که طیف گسترده‌ای از فرایندهای زیستی، اجتماعی، رفتاری و نیز فرایندهای شناختی هشیار و ناهشیار را در بر می‌گیرد. به بیانی دیگر، واژهٔ نظم‌جویی هیجان حاوی راهبردهایی است که موجب کاهش، حفظ یا افزایش یک هیجان می‌شود و به فرایندهایی اشاره می‌کند که بر هیجان‌های کنونی فرد و چگونگی تجربه و ابراز آن‌ها تأثیر می‌گذارد (۵). ازآنجاکه نظم‌جویی هیجان نقشی اساسی در تحول بهنجار دارد و ضعف در آن، عاملی اصلی در ایجاد اختلال‌های روانی به‌شمار می‌رود، نظریه‌پردازان معتقد هستند افرادی که قادر به مدیریت صحیح هیجاناتشان دربرابر رویدادهای روزمره نیستند، بیشتر نشانه‌های تشخیصی اختلال‌های درونی‌سازی ازقبیل افسردگی و اضطراب را بروز می‌دهند (۶). از سوی دیگر راهبردهای تنظیم هیجانی کارآمد با اضطراب رابطهٔ منفی دارد و به‌طور مثبت و معناداری نشانه‌های اضطراب را در نوجوانان پیش‌بینی می‌کند (۲۰)؛ بنابراین می‌توان گفت، نظم‌دهی هیجان عامل اصلی و تعیین‌کننده‌ای در بهزیستی روانی و کارکردی اثربخش است که در سازگاری با رویدادهای تنیدگی‌زای زندگی نوجوانان نقش مهمی دارد.

همچنین در بخش دیگری از پژوهش مشخص شد، آموزش ایمن‌سازی روانی بر کاهش خطرپذیری نوجوانان در گروه آزمایش، مؤثر بود. در تبیین این یافته می‌توان گفت، آموزش ایمن‌سازی روانی به نوجوانان کمک می‌کند تا تمرکز بر موضوع و تمرکزنکردن بر پاسخ‌های خودمحوری را فرا گیرند. ایمن‌سازی روانی به‌طور مؤثر به فرد کمک می‌کند که اشتغالات ذهنی و نگران‌کننده و افکار منفی و نامربوط را کاهش دهد (۱۳). این آموزش بر این فرض استوار است که با آموزش مهارت‌های مقابله‌ای به افراد و تجهیز آنان به این مهارت، نوجوانان برای مواجهه با موقعیت‌های پرخطر آماده می‌شوند (۱۰). با استفاده از آموزش ایمن‌سازی روانی، انگیزش مثبت و مهارت‌های رفتاری و هیجانی و شناختی تقویت می‌شود و کاهش تنش و ناآرامی و افزایش مقابله با رویدادهای چالش‌برانگیز را به‌دنبال دارد (۸). نظر به اینکه رفتارهای هیجانی و پرخطر از تمامی مؤلفه‌های فیزیولوژی و شناختی و رفتاری به‌وجود می‌آید، درمان جامع آن اثربخشی زیادی دارد (۹).

در تبیین اثربخشی آموزش ایمن‌سازی روانی بر کاهش رفتارهای پرخطر می‌توان به مؤلفه‌های این درمان اشاره کرد. تکنیک‌هایی که مؤلفهٔ فیزیولوژی رفتارهای پرخطر را هدف قرار می‌دهد، شامل آموزش تکنیک‌های شناسایی احساسات مانند احساسات شدید خشم، ترس، نفرت و انتقام، طرح الگوهای فکری معیوب و تغییر این الگوها، مهارت‌های سازگاری شناختی مانند تمرکز بر جنبه‌های مثبت، خودگویی مثبت، آموزش خوش‌بینی و... است (۷). این آموزش‌ها به نوجوانان کمک می‌کند که افکار نادرست خود را شناسایی کرده و برداشت‌های خویش را از رویدادهای محیطی تعدیل و تصحیح کنند و دیدگاه‌های جدیدی را به‌وجود آورند (۱۴). تکنیک‌هایی که مؤلفهٔ رفتارهای پرخطر را هدف قرار می‌دهد، شامل شناسایی رفتارهای ایمن، شناسایی و حذف رفتارهای تکانشی، مواجههٔ ذهنی و تمرین مقابله، تغییر رفتار سبک زندگی و شناسایی رفتارهای نادیده گرفته‌شده است. این تکنیک‌ها رفتارهای پرخطر را به‌تدریج حذف می‌کند (۱۱).

این پژوهش با محدودیت‌هایی روبه‌رو بود؛ متغیرهایی نظیر هوش و وضعیت اقتصادی‌اجتماعی و فرهنگی آزمودنی‌ها کنترل نشد. برای اندازه‌گیری متغیرهای پژوهش ابزار خودگزارش‌دهی (پرسش‌نامه‌ای) به‌کار رفت؛ گرچه ابزارهای استفاده‌شده در پژوهش حاضر از روایی و پایایی مناسبی برخوردار بودند، ممکن است پاسخ‌ها تاحدی تحت‌تأثیر مطلوبیت اجتماعی یا شرایط آزمودنی‌ها هنگام پاسخ‌گویی قرار گرفته باشند؛ ازاین‌رو پیشنهاد می‌شود، پژوهشی با حجم نمونهٔ بزرگ‌تر و محدودهٔ جغرافیایی وسیع‌تر انجام گیرد تا ادبیات متراکم و منسجمی درخصوص نحوهٔ به‌کارگیری متغیرهای ذکرشده فراهم آید؛ به‌منظور قابلیت تعمیم‌پذیری و امکان مقایسهٔ نتایج، انجام پژوهش در بین دانش‌آموزان دختر سایر مناطق آموزش‌وپرورش شهر تهران پیشنهاد می‌شود؛ همچنین پیشنهاد می‌شود برنامهٔ آموزش ایمن‌سازی روانی به نوجوانان در قالب خدمات آموزشی و روان‌شناختی به‌صورت رایگان یا نیمه‌رایگان در مراکز آموزشی و توان‌بخشی ارائه شود.

۵ نتیجه‌گیری

براساس نتایج پژوهش نتیجه گرفته می‌شود، آموزش ایمن‌سازی روانی بر افزایش تنظیم هیجان شناختی میان‌فردی و کاهش خطرپذیری نوجوانان مؤثر است؛ بنابراین می‌توان گفت، آموزش ایمن‌سازی روانی به نوجوانان کمک می‌کند تا خود را دربرابر موقعیت‌های مختلف پرخطر حفظ کنند و تنظیم هیجانات خود را بهبود بخشند.

۶ تشکر و قدردانی

از داوران محترم، مسئولان دانشگاه آزاد اسلامی واحد سمنان، همکاران ادارهٔ آموزش‌وپرورش منطقهٔ شانزده تهران، مدیران مدارس منتخب و نیز تمامی آزمودنی‌های ارجمند که در اجرای این پژوهش همکاری داشتند، سپاسگزاری می‌شود.

[Downloaded from jdisabilstud.org on 2024-10-12]

۷ بیانیه‌ها

تأییدیهٔ اخلاقی و رضایت‌نامه از شرکت‌کنندگان

این مقاله برگرفته از رسالهٔ دکترای دانشگاه آزاد اسلامی واحد سمنان با شماره کد اخلاق IR.IAU.SEMNAN.REC.1399.005 است. همچنین مجوز اجرای پژوهش از سوی آموزش‌وپرورش با شماره نامهٔ ۸۶۴۷۵۲۸ صادر شده است. در این مطالعه ملاحظات اخلاقی رعایت شد: رضایت آگاهانه و داوطلبانهٔ آزمودنی‌ها؛ امکان خروج از مطالعه؛ احترام به حقوق و شخصیت آزمودنی‌ها؛ رازداری و امانت‌داری از سوی پژوهشگر؛ جبران خطرات احتمالی در حین مطالعه از سوی پژوهشگر.

رضایت برای انتشار

این امر غیرقابل اجرا است.

تضاد منافع

نویسندگان این مقاله تضاد منافعی با یکدیگر ندارند.

References

1. Ferdowsi SZ. Compare of self-differentiation in adolescents between family structure single parent (mother) and core family. Journal of New Advances in Behavioral Sciences. 2016;1(2):13–25. [Persian]
2. Kneeland ET, Goodman FR, Dovidio JF. Emotion beliefs, emotion regulation, and emotional experiences in daily life. Behav Ther. 2020;51(5):728–38. https://doi.org/10.1016/j.beth.2019.10.007
3. Gardner SE, Betts LR, Stiller J, Coates J. The role of emotion regulation for coping with school-based peer-victimisation in late childhood. Pers Individ Dif. 2017;107:108–13. https://doi.org/10.1016/j.paid.2016.11.035
4. Dormal V, Bremhorst V, Lannoy S, Lorant V, Luquiens A, Maurage P. Binge drinking is associated with reduced quality of life in young students: a pan-European study. Drug Alcohol Depend. 2018;193:48–54. https://doi.org/10.1016/j.drugalcdep.2018.08.033
5. Ahmadkhani L, Rajamand S, Dehghanpour M, Shakerian Z, Nikpour M. The relationship between early maladaptive schemas, cognitive emotion regulation strategies, and perfectionism and alexithymia in cardiac patients. Journal of New Advances in Behavioral Sciences. 2017;2(10):28–41. [Persian]
6. Dare Kordi A, Behroozy N, Maktabi GH, Beshlideh K. The prediction of the destructive behaviors of children by family function, cognitive emotion regulation and the theory of mind. Journal of Research in Educational Science. 2017;11(36):261–83. [Persian] http://www.jiera.ir/article_51093.html?lang=en
7. LaSpada N, Delker E, East P, Blanco E, Delva J, Burrows R, et al. Risk taking, sensation seeking and personality as related to changes in substance use from adolescence to young adulthood. J Adolesc. 2020;82:23–31. https://doi.org/10.1016/j.adolescence.2020.04.011
8. Rahmani E, Arefi M, Afsharineya K, Amiri H. Designing the educational package of sexual education based on Iranian culture and effectiveness on social self-efficacy and sexual risk-taking in middle school girl students. Journal of Psychological Science. 2018;17(70):735–44. [Persian] http://psychologicalscience.ir/article-1-284-en.html
9. Kube T, Rozenkrantz L, Rief W, Barsky A. Understanding persistent physical symptoms: conceptual integration of psychological expectation models and predictive processing accounts. Clin Psychol Rev. 2020;76:101829. https://doi.org/10.1016/j.cpr.2020.101829
10. Rashid K. Epidemiology of high-risk behaviors among Tehran adolescent girls and boys. Refah J. 2015;15(57):31–55. [Persian] http://refahj.uswr.ac.ir/article-1-2158-en.html
11. Atashnafas E, Ghorbani R, Tabatabaee SM, Abdoos H, Abas Poor S, Mahmoudian AR. Prevalent high risk behaviors and important family factors from the point of view of adolescents: a qualitative research. Journal of Family Research. 2014;10(2):217–33. [Persian] https://jfr.sbu.ac.ir/article_96577.html?lang=en
12. Pahlevan Neshan S, Pourmohamadreza Tajrishi M, Sajedi F, Shokri O. The effect of psychological immunization program on pessimistic attribution style of boy students with dyslexia. J Rehab. 2014;15(3):52–62. [Persian] http://rehabilitationj.uswr.ac.ir/article-1-1498-en.html
13. Dutcher CD, Vujanovic AA, Paulus DJ, Bartlett BA. Childhood maltreatment severity and alcohol use in adult psychiatric inpatients: the mediating role of emotion regulation difficulties. Gen Hosp Psychiatry. 2017;48:42–50. https://doi.org/10.1016/j.genhosppsych.2017.06.014
14. Neacsiu AD, Fang CM, Rodriguez M, Rosenthal MZ. Suicidal behavior and problems with emotion regulation. Suicide Life Threat Behav. 2018;48(1):52–74. https://doi.org/10.1111/sltb.12335
15. Nareemaanee M, Rafeeq Eeraanee S, Abolghaasemee A. Comparison of the extent of decrease in students\' test anxiety affected by three teaching methods. Journal of New Thoughts on Education. 2009;5(3):111–24. [Persian] https://jontoe.alzahra.ac.ir/article_185.html?lang=en
16. Garnefski N, Kraaij V, Spinhoven P. Negative life events, cognitive emotion regulation and emotional problems. Pers Individ Dif. 2001;30:1311–27. doi: 10.1016/S0191-8869(00)00113-6
17. Zadeh Mohammadi A, Ahmadabadi Z, Heidari M. Construction and assessment of psychometric features of Iranian Adolescents Risk-Taking Scale. Iranian Journal of Psychiatry and Clinical Psychology. 2011;17(3):218–25. [Persian] http://ijpcp.iums.ac.ir/article-1-1417-en.html
18. Delavar A. Educational and psychological research. Tehran: Virayesh Pub; 2019.
19. Samani S, Jokar B, Sahragard N. Effects of resilience on mental health and life satisfaction. Iranian Journal of Psychiatry and Clinical Psychology. 2007;13(3):290–5 [Persian] http://ijpcp.iums.ac.ir/article-1-275-en.html
20. Meichenbaum D. Therapists manual for cognitive behavior modification. Unpublished manuscript, University of Waterloo; 1974.

[Downloaded from jdisabilstud.org on 2024-10-12]