

Efficacy of written emotional disclosure on self-efficacy and affective control in student with anxiety

M. Moradmand¹, M. Khanbani^{2*}

Received: 6 December 2015; received in revised form 09 June 2016;
accepted 9 June 2016

Abstract

Aim: The aim of this study was to determine the effectiveness outpouring anxiety the writing was on the efficacy and emotional control in anxious students. **Methods:** A quasi-experimental control group, the control group and pretest, posttest, and follow-up was 3 months old. The population was 600 high school students to the true martyr. After screening test anxiety about 200 people, 30 students had the highest scores on anxiety sampling method selected and after matching the experimental group and a control group of 15 were replaced. Beck anxiety inventory and research tool Steer (1990) Scherrer self-efficacy and Maddox (1982) Williams test of emotional control and Chalmers (1997) and interference with emotional expression Pene Baker (1995) Four 30 minute sessions per week had a meeting. Data using the statistical method of variance with repeated measures analysis of variance and the method. **Results:** The effect of outflow due to the significant difference between the scores of the two groups of experimental and control emotional and sustainability of these results in the follow-up efficacy ($F = 23.67, P = 0.001$) To control emotions ($F = 11.10, P = 0.001$) And in anxiety ($F = 11.9, P = 0.001$) shows. **Conclusion:** According to the results, it can be externalized emotional therapy as an easy manner, Low-cost, effective and broad applicability in reducing anxiety, improving efficacy and emotional control to be used.

Key words: *affect, anxiety, emotions, self-efficacy, written disclosure*

-
1. M.A. in general psychology, Department of psychology, Shahr Qods branch, Islamic Azad University, Tehran, Iran
 - 2*. Corresponding author, Assistant professor of psychology, Shahid Beheshti University, Tehran, Iran, Mehdi.khanbani@yahoo.com

اثربخشی آموزش برون‌ریزی نوشتاری هیجان‌ها بر خودکارآمدی و کنترل عواطف در دانش‌آموزان مضطرب

مهسا مرادمند^۱، مهدی خانبنانی^{۲*}

دریافت مقاله: ۹۴/۰۹/۱۵؛ دریافت نسخه نهایی: ۹۵/۰۳/۲۰؛ پذیرش مقاله: ۹۵/۰۳/۲۰

چکیده

هدف: پژوهش تعیین اثربخشی برون‌ریزی نوشتاری هیجان‌ها بر خودکارآمدی و کنترل عواطف در دانش‌آموزان مضطرب بود. **روش:** روش پژوهش نیمه آزمایشی با گروه آزمایش، گروه گواه، و طرح پیش‌آزمون، پس‌آزمون و پیگیری ۳ ماهه بود. جامعه آماری دانش‌آموزان دبیرستان شهید صادقی به تعداد ۶۰۰ نفر بود. پس از آزمون غربالگری اضطراب در مورد ۲۰۰ نفر، ۳۰ دانش‌آموز که بیش‌ترین نمره را در اضطراب داشتند به‌روش نمونه‌گیری در دسترس انتخاب و پس از هم‌تاسازی در گروه آزمایش و گواه هر گروه ۱۵ نفر جایگزین شدند. ابزار پژوهش سیاهه اضطراب بک و استیر (۱۹۹۰)، آزمون خودکارآمدی شرر و مادوکس (۱۹۸۲)، آزمون کنترل عواطف ویلیامیز و چاملز (۱۹۹۷) و مداخله‌های افشای نوشتاری هیجان‌ها پنه‌بیکر (۱۹۹۵) ۴ جلسه ۳۰ دقیقه‌ای هر هفته یک جلسه بود. داده‌ها با استفاده از روش آماري کوارینانس و روش واریانس با اندازه‌گیری مکرر تحلیل شد. **یافته‌ها:** یافته‌ها تفاوت معناداری را به‌واسطه تاثیر آموزش برون‌ریزی نوشتاری هیجان‌ها بین نمره‌های دو گروه آزمایش و گواه و پایداری نتایج را در مرحله پیگیری در متغیرهای خودکارآمدی ($F=23/67, P=0/001$)، در کنترل عواطف ($F=10/1, P=0/001$) و در اضطراب ($F=11/09, P=0/001$) نشان داد. **نتیجه‌گیری:** با توجه به نتایج پژوهش می‌توان روش درمانی برون‌ریزی نوشتاری هیجان‌ها را به‌عنوان شیوه‌ای آسان، کم‌هزینه، موثر و کارآمد با قابلیت کاربرد وسیع در کاهش علائم اضطراب، بهبود خودکارآمدی و کنترل عواطف به‌کار برد.

کلیدواژه‌ها: اضطراب، برون‌ریزی نوشتاری، خودکارآمدی، عواطف، هیجان

۱. دانشجوی کارشناسی ارشد، گروه روان‌شناسی، واحد شهر قدس، دانشگاه آزاد اسلامی، تهران، ایران

۲* نویسنده مسئول، استادیار گروه روان‌شناسی، دانشگاه شهید بهشتی، تهران، ایران

مقدمه

اضطراب اصطلاحی فراگیر برای چندین اختلال روانی است (گیدو، ۲۰۱۴)؛ و حالتی است که تقریباً در همه انسان‌ها در طول زندگی‌شان به درجه‌های مختلف بروز می‌کند، به طوری که هرکس در زندگی خود حداقل یک‌بار این احساس را تجربه کرده است (فایل و هاید، ۲۰۱۲).

افراد مضطرب تناوبی از مشکل‌ها را در مقابله با هیجان‌های‌شان ابراز می‌کنند که شامل درک معیوب هیجان، عکس‌العمل نادرست در برابر تجربه‌های هیجانی و مشکل در ارائه پاسخ مناسب نسبت به کنترل آن هیجان‌ها است (منین، هیمبرگ، تورک و فرسکو، ۲۰۱۳). بنابراین اضطراب می‌تواند بر عملکرد تحصیلی، شکوفایی استعداد، شکل‌گیری شخصیت، خودکارآمدی (صلحی، کاظمی و حقانی، ۱۳۹۲) و مهارت کنترل عواطف (بگیان کوله‌مرز، نریمانی، سلطانی و مهرابی، ۱۳۹۳) افراد تأثیری سوء بگذارد.

خودکارآمدی عبارت است از قضاوت شخص درباره توانایی‌اش برای انجام فعالیتی ویژه (جوز، لئون، فرانسیسکو و لودس، ۲۰۱۱). بنابراین از آن‌جا که خودکارآمدی نقش مهمی در تنظیم حالت‌های هیجانی دارد، از طریق اعمال روش‌های مناسب تربیتی و غنی کردن محیط پرورشی می‌توان خودکارآمدی را افزایش داد (عباسیان‌فرد، بهرامی و احقر، ۱۳۸۹) و همچنین از روش‌های دیگری مانند آموزش مهارت‌های ده‌گانه زندگی برای تقویت و افزایش خودکارآمدی استفاده کرد (جهانیان، ۱۳۹۲).

از سوی دیگر، احساسات بخش جدایی‌ناپذیر از زندگی انسان‌ها است و در واقع، هرگز نمی‌توان از احساسات منفی فرار کرد (رابینز، آنتونی، کانیز و نورمن، ۲۰۱۳)؛ اما شاید بتوان آن را کنترل کرد. منظور از کنترل عواطف توانایی تشخیص، ابراز و بیان و کنترل عواطف منفی و مثبت است. مهارت کنترل عواطف بر جنبه‌های مختلف زندگی، تعاملات بین‌فردی، سلامت روانی و جسمی تأثیر مثبتی دارد (دانهام، ۲۰۰۸). از طرفی پژوهش‌ها نشان داده‌اند، افراد با پریشانی‌های روان‌شناختی تمایل دارند که از افشای تجربه‌های هیجانی‌شان جلوگیری کنند (داویدسن و فسگرو، ۲۰۱۴). لذا بازداری هیجانی می‌تواند با شاخص‌های سلامت به‌طور کلی و با مشکلات جسمانی و پزشکی به‌طور ویژه رابطه داشته باشد، این نکته نیز آشکار شده است که بازداری از برون‌ریزی هیجان‌ها با ناتوانی در کنترل عواطفی مانند افسردگی، اضطراب و خشم، استفاده از مهارت‌های مقابله‌ای ناکارآمد (دوبی، پاندی و میشر، ۲۰۱۰) رابطه دارد.

پژوهش‌های متعدد در رابطه با شیوه‌های مختلف برون‌ریزی هیجانی انجام شده است؛ از جمله پژوهش کریپنت، کراس، برمن، دلدین، شرن و جونددیس (۲۰۱۳) از روش برون‌ریزی هیجانی برای افراد افسرده استفاده کردند و این شیوه به‌عنوان راهکاری مفید برای خروج افراد از افسردگی مطرح شد. به‌ویژه در این شیوه بر نقش نوشتن در برون‌ریزی هیجان‌ها و ارتقاء

اثر بخشی آموزش برون‌ریزی نوشتاری هیجان‌ها بر...

مکانیسم‌های دفاعی (نوربالا، علی‌پور، شقاقی، نجیمی و آگاه‌هریس، ۱۳۹۰) تأکید شده است. از این‌رو در این پژوهش نیز از برنامه مداخله‌ای که توسط پنه‌بیکر (۱۹۹۵) طراحی شده است با هدف تعیین تاثیر برون‌ریزی نوشتاری هیجان‌ها در بهبود خودکارآمدی، کنترل عواطف و کاهش اضطراب در دانش‌آموزان مضطرب استفاده و فرضیه‌های زیرآزمون شد.

۱. آموزش برون‌ریزی نوشتاری هیجان‌ها باعث کاهش اضطراب، اصلاح خودکارآمدی و بهبود کنترل عواطف در دانش‌آموزان مضطرب می‌شود.

۲. تاثیر آموزش برون‌ریزی نوشتاری هیجان‌ها بر کاهش اضطراب، اصلاح خودکارآمدی و بهبود کنترل عواطف دانش‌آموزان در مرحله پیگیری پایدار می‌ماند.

روش

پژوهش حاضر نیمه آزمایشی با طرح پیش‌آزمون، پس‌آزمون با گروه گواه و پیگیری ۳ ماهه بود. جامعه آماری کلیه دانش‌آموزان دختر دبیرستان‌های منطقه ۴ شهر تهران به تعداد ۹۰۳۸ نفر در سال تحصیلی ۹۵-۱۳۹۴ بود که با استفاده از روش نمونه‌گیری در دسترس از میان آن‌ها دبیرستان شهید صادقی انتخاب شد. از بین ۶۰۰ نفر دانش‌آموز این دبیرستان ۲۰۰ نفر روش نمونه‌گیری تصادفی انتخاب شدند و پرسشنامه اضطراب بک (۱۹۹۰) را تکمیل کردند. از میان دانش‌آموزانی که نمره اضطراب آن‌ها بالاتر از نقطه برش اضطراب شدید یعنی ۲۶ بود، ۳۰ نفر انتخاب شدند و پس از هم‌تاسازی به صورت تصادفی در دو گروه ۱۵ نفری آزمایش و گواه قرار گرفتند. شرایط ورود به نمونه پژوهش، کسب نمره بالاتر از ۲۶ در پرسشنامه اضطراب بک، مونث، اشتغال به تحصیل در دوره دوم متوسطه، دامنه سنی ۱۸-۱۴ سال و امضای رضایت‌نامه اخلاقی شرکت در پژوهش بود. معیارهای حذف دریافت همزمان مداخله روان‌شناختی دیگر، ابتلا به هرگونه اختلال هورمونی مانند کم‌کاری تیروئید و یا تخمدان پلی‌کیستیک و سومصرف مواد بود.

ابزار پژوهش

۱. پرسشنامه اضطراب بک^۱: این پرسشنامه خودگزارشی ۲۱ ماده‌ای توسط بک و استیر (۱۹۹۰) ساخته شد و به‌طور اختصاصی شدت علائم اضطراب بالینی را در در نوجوانان و بزرگسالان می‌سنجد. (دمهری، هنرمند و یاوری، ۲۰۱۲). هر یک از ماده‌های این پرسشنامه

1. Beck anxiety inventory

یکی از علایم شایع اضطراب از قبیل مولفه ذهنی^۱ را با ۵ سوال ۱، ۲، ۳، ۴ و ۵؛ مولفه بدنی^۲ را با ۱۳ سوال ۶، ۷، ۸، ۹، ۱۰، ۱۱، ۱۲، ۱۳، ۱۴، ۱۵، ۱۶، ۱۷ و ۱۸؛ و مولفه هراس^۳ را با ۳ سوال ۱۹، ۲۰ و ۲۱؛ توصیف می‌کند و از ۰ تا ۳ نمره‌گذاری می‌شود. شیوه امتیازدهی به صورت اصلا = ۰، خفیف = ۱، متوسط = ۲ و شدید = ۳ است. ضریب همسانی درونی این پرسشنامه ۰/۹۲، اعتبار آن با روش بازآزمایی به فاصله یک هفته ۰/۷۵ و همبستگی ماده‌های آن از ۰/۳ تا ۰/۷۶، متغیر است (رفیعی و سیفی، ۱۳۹۲). پنج نوع روایی محتوا، همزمان، سازه، تشخیصی و عاملی برای این آزمون سنجیده شده که همگی نشان‌دهنده کارایی بالای این ابزار در اندازه‌گیری شدت اضطراب است (بک، اپشتاین، براون و استیر، ۱۹۸۸). این ابزار توسط کاویانی و موسوی (۱۳۸۷) به فارسی ترجمه شده است. ضریب آلفای کرونباخ در این پژوهش ۰/۸۳ محاسبه شد.

۲. مقیاس خودکارآمدی عمومی شرر^۴. این مقیاس توسط شرر و مادوکس (۱۹۸۲) جهت سنجش باورهای عمومی افراد ساخته شده و دارای ۲۳ سوال است که ۱۷ سوال ۱، ۲، ۳، ۴ و ۵، ۶، ۷، ۸، ۹، ۱۰، ۱۱، ۱۲، ۱۳، ۱۴، ۱۵، ۱۶، ۱۷؛ آن مربوط به خودکارآمدی عمومی و ۶ سوال ۱۸، ۱۹، ۲۰، ۲۱، ۲۲، ۲۳ مربوط به تجربه‌های خودکارآمدی در موقعیت‌های اجتماعی است. در این پژوهش از مقیاس ۱۷ ماده‌ای استفاده شده است که ماده‌های شماره ۳، ۸، ۹، ۱۳، ۱۵ از چپ به راست و بقیه از راست به چپ امتیازشان افزایش پیدا می‌کند. برای نمره‌گذاری این پرسشنامه به هر ماده از ۱ تا ۵ امتیاز از کاملاً مخالفم = ۱ تا کاملاً موافقم = ۵ تعلق می‌گیرد. ضریب آلفای کرونباخ کلی و عوامل اول تا سوم این مقیاس به ترتیب برابر ۰/۸۳، ۰/۷۶، ۰/۶۸، ۰/۵۶، و روایی ملاکی آن با محاسبه همبستگی جزئی درونی این مقیاس با مسند مهارگزاری درونی مقیاس منبع کنترل راتر ۱۹۶۶، $I = 0/3330$ به دست آمد که در سطح ۰/۰۱ معنی دار بود. همچنین همبستگی پیرسون بین این مقیاس‌ها در مطالعه شرر و مادوکس ۰/۲۸۷ $I =$ به دست آمده است (نقل از دانش، نیکومنش، شمشیری و سلیمی‌نیا، ۱۳۹۴). نجفی و فولادچنگ (۱۳۸۶)، نقل از بهادری خسروشاهی و خانجانی، (۱۳۹۲) پایایی این مقیاس را از طریق آلفای کرونباخ ۰/۸۰ و روایی سازه آن را از طریق همبستگی آن با مقیاس عزت‌نفس روزنبرگ ۰/۶۱ گزارش کرده‌اند. در این پژوهش ضریب آلفای کرونباخ این مقیاس ۰/۸۶ محاسبه شد.

1. mental component
2. body component
3. phobia component
4. self-efficacy scale

۳. **مقیاس کنترل عواطف**^۱: این مقیاس ۴۲ سؤالی توسط ویلیامز و چمبلز (۱۹۹۷) برای سنجش میزان کنترل افراد بر عواطف خود ساخته شده است. تعداد ۸ سوال ۱، ۲، ۳، ۴، ۵، ۶، ۷، ۸؛ مربوط به زیرمقیاس خشم، ۸ سوال ۹، ۱۰، ۱۱، ۱۲، ۱۳، ۱۴، ۱۵، ۱۶؛ مربوط به زیرمقیاس خلق افسرده، ۱۳ سوال ۱۷، ۱۸، ۱۹، ۲۰، ۲۱، ۲۲، ۲۳، ۲۴، ۲۵، ۲۶، ۲۷، ۲۸، ۲۹؛ مربوط به زیرمقیاس اضطراب و ۱۳ سوال ۳۰، ۳۱، ۳۲، ۳۳، ۳۴، ۳۵، ۳۶، ۳۷، ۳۸، ۳۹، ۴۰، ۴۱، ۴۲؛ مربوط به عاطفه مثبت است. پاسخ‌ها در مقیاس هفت درجه‌ای از به‌شدت مخالف = ۱ تا به‌شدت موافق = ۷ تنظیم شده است. پاسخ عبارت‌های ۹، ۱۲، ۱۴، ۱۶، ۱۷، ۱۸، ۲۱، ۲۲، ۲۷، ۳۰، ۳۱، ۳۸ برعکس نمره‌گذاری می‌شود به این شکل که به پاسخ به‌شدت مخالف نمره ۷ و به پاسخ به‌شدت موافق نمره ۱ داده می‌شود. اعتبار درونی و بازآزمایی آزمون برای کل مقیاس ۰/۹۴، ۰/۷۸، برای زیرمقیاس خشم ۰/۷۲، ۰/۷۳؛ خلق افسرده ۰/۹۱، ۰/۷۶؛ اضطراب ۰/۸۹، ۰/۷۷ و عاطفه مثبت ۰/۸۴، ۰/۶۴؛ هم‌چنین روایی افتراقی و همگرایی آن نیز برای نمونه‌ای از دانشجویان دوره لیسانس به‌دست آمده است. هم‌چنین، ضریب پایایی بازآزمایی این مقیاس، بعد از دو هفته در کل مقیاس، ۰/۷۸ و در خرده‌مقیاس‌ها در دامنه‌ای از ۰/۶۶ تا ۰/۷۷ گزارش شده است (ویلیامز و چمبلز، ۱۹۹۷). در پژوهشی که طهماسبیان، خزایی، عارفی، سعیدی‌پور و حسینی (۱۳۹۳) به‌منظور برآورد روایی، پایایی و هنجاریابی مقدماتی آزمون کنترل عواطف در ۵ گروه از جامعه شهر کرمانشاه انجام دادند، همسانی درونی پرسشنامه با محاسبه ضریب آلفای کرونباخ برای دانش‌آموزان ۰/۷۸۲، دانشجویان ۰/۸۱۸، معلم‌ها ۰/۸۸۹، پرستارها ۰/۹۰۹ و استادها ۰/۹۳۵ گزارش شد. ضریب آلفای کرونباخ این آزمون در این پژوهش ۰/۹۴ و در خرده‌مقیاس‌های آن، در دامنه‌ای از ۰/۷۲ تا ۰/۹۱ به‌دست آمده است.

۴. **برنامه آموزشی افشای هیجانی**: این برنامه توسط پنه‌بیکر (۱۹۹۵) معرفی شد. بر اساس آن از شرکت‌کنندگان خواسته می‌شود که طی یک ماه هر هفته در یک ساعت مشخص به‌مدت ۱۵ الی ۳۰ دقیقه به‌صورت نوشتاری به افشای هیجانی خاطره‌های ناخوشایند خود به‌صورت خودیار، در منزل و در یک اتاق خلوت بپردازند. هم‌چنین برگه‌های تکلیف و برگه‌های یادیار برای یادآوری چگونگی افشای هیجانی به هر یک از شرکت‌کنندگان گروه آزمایش ارائه می‌شود. در این پژوهش تا حد امکان پس‌خوراندی به شرکت‌کنندگان ارائه نشد، بلکه از طریق برقراری تماس‌های تلفنی و ملاقات‌های حضوری در ۴ جلسه، هفته‌ای ۱ بار هر جلسه ۱۵ دقیقه فرایند کار آزمودنی‌ها و تکالیف آن‌ها بررسی شد. شرح مختصر جلسه‌های در زیر آمده است.

جلسه اول. در این جلسه از آزمودنی‌ها خواسته شد که درباره تجارت آسیب‌زا و اسرار دردناک خود بی‌وقفه بنویسند، مهم‌ترین اصل این بود که عمیق‌ترین تفکرات و احساسات خود را درباره آن اسرار دردناک و تجارت آسیب‌زا و ناراحتی‌ای که در نتیجه آن تجربه کرده‌اند، بنویسند، توصیه شد که در نوشته‌های‌شان از اول شخص استفاده کنند، مانند "من خیلی ناراحت بودم از این‌که برادرم مرده است". در واقع تجارب آسیب‌زایی را بنویسند که در مورد آن فرد اتفاق افتاده است. هم‌چنین یادآوری شد که در نوشته‌های‌شان به قواعد گرامری توجهی نداشته باشد.

جلسه دوم. در این جلسه از آزمودنی‌ها خواسته شد که در نوشتن تجارب آسیب‌زا و اسرار دردناک خود از قواعد دستور زبان استفاده کنند و از تعداد زیادی کلمه‌های هیجانی با بار منفی مثل احساس گناه، ناراحتی و تنفر و نیز تعداد کمی کلمه‌های هیجانی با بار مثبت مثل احساس شادی، خوبی، عشق استفاده کنند. هم‌چنین از کلمه زیرا و کلمه‌های بینشی زیاد کنند.

جلسه سوم. در این جلسه از آزمودنی‌ها خواسته شد که به نوشتن درباره تجارب آسیب‌زا و دردناک خود را که در جلسه اول در مورد آن نوشته بودند؛ با همان موضوع ادامه دهد.

جلسه چهارم. در این جلسه از آزمودنی‌ها خواسته شد که در نوشته‌های‌شان از استفاده از اول شخص اجتناب کنند و همه جمله‌های خود را با سوم شخص بنویسند. به‌عنوان مثال: "او چرا این کار را کرد". زیرا در واقع سوم شخص هم می‌تواند خود فرد باشد و هم می‌تواند کسی باشد که آزمودنی‌ها از جانب او دچار ضرر و آسیب شده‌اند

شیوه اجرا. پس از اخذ مجوز از آموزش و پرورش منطقه ۴ شهر تهران و هم‌چنین جلب رضایت مدیر دبیرستان شهید صادقی، جهت اجرای طرح به دبیرستان مذکور مراجعه شد. سپس در زمینه اهداف پژوهش به تمامی دانش‌آموزان شرکت‌کننده آگاهی و نیز این اطمینان داده شد که نتایج پرسشنامه محرمانه خواهد ماند. آزمونی‌های گروه آزمایش در تعهدنامه‌ای نوشتند که به هیچ‌وجه در مورد شیوه کار و یا هر نوع فعالیت دیگر، مطلبی در اختیار گروه گواه قرار نخواهند داد. پس از آن، در مورد هر دو گروه آزمایش و گواه پیش‌آزمون اجرا شد. پس از اتمام مداخله مجدداً آزمون‌ها در مرحله پس‌آزمون و ۳ ماه بعد در مرحله پیگیری اجرا شد. برای رعایت موازین اخلاقی، دستورالعمل افشای نوشتاری هیجانی به‌صورت "بروشور" در اختیار اعضای گروه گواه قرار گرفت.

یافته‌ها

میانگین سن ۳۰ شرکت‌کننده ۱۶/۳۳ سال با انحراف معیار ۰/۴۷۹ بود. بیش‌ترین فراوانی در گروه آزمایش و گواه مربوط به دانش‌آموزان رشته تحصیلی ریاضی بود. از نظر وضعیت اقتصادی دانش‌آموزان در طبقه متوسط قرار داشتند.

جدول ۱. یافته‌های توصیفی سه متغیر پژوهش در سه مرحله اندازه‌گیری در دو گروه

متغیر	عضویت گروهی	پیش‌آزمون	پس‌آزمون	پیگیری	انحراف معیار
		میانگین	انحراف معیار	میانگین	میانگین
خودکارآمدی	گروه آزمایش	۵۶/۵۳	۶/۹۵	۷۰/۵۳	۷۱/۱۱
	گروه گواه	۶۱/۹۳	۱۰/۳۹	۵۹/۴۷	۶۳/۴۷
کنترل	گروه آزمایش	۷۴/۸۷	۳۴/۴۱	۳۵/۸۰	۳۳/۹۰
عواطف	گروه گواه	۶۹/۸۶	۲۶/۶۴	۷۱/۲۷	۲۸/۱۱
اضطراب	گروه آزمایش	۲۹/۳۳	۴/۰۸	۱۷/۲۷	۱۸/۴۸
	گروه گواه	۲۹/۳۴	۲/۵۵	۲۹/۵۳	۲۷/۴۲

در جدول ۱ مشاهده می‌شود، میانگین کنترل عواطف و اضطراب گروه آزمایش در پس‌آزمون به‌مراتب کوچک‌تر از میانگین گروه گواه و در میانگین خودکارآمدی گروه آزمایش به‌مراتب بزرگ‌تر از میانگین گروه گواه است.

جدول ۲. نتایج آزمون لوین در مورد خودکارآمدی، کنترل عواطف و سطح اضطراب دو گروه

متغیر وابسته	آماره	درجه آزادی ۱	درجه آزادی ۲	سطح معناداری
خودکارآمدی	۱/۳۷	۱	۲۸	۰/۲۵
کنترل عواطف	۰/۰۲	۱	۲۸	۰/۸۹
اضطراب	۲/۶۳	۱	۲۸	۰/۱۱

جدول ۲ نشان می‌دهد، فرض یکسانی واریانس‌ها در مورد متغیرهای خودکارآمدی، کنترل عواطف و سطح اضطراب در دو گروه برقرار است.

جدول ۳. نتایج آزمون کولموگروف-اسمیرنوف برای بررسی توزیع طبیعی داده‌های پژوهش

متغیر وابسته	آماره	سطح معناداری
خودکارآمدی	۱/۰۹	۰/۱۸
کنترل عواطف	۰/۹۰	۰/۲۶
اضطراب	۰/۸۴	۰/۳۰

نتایج جدول ۳ بیانگر شرط برابری واریانس‌های درون‌گروهی و نیز توزیع طبیعی داده‌ها است.

جدول ۴. نتایج تحلیل کواریانس در مورد تاثیر آموزش برون‌ریزی نوشتاری هیجان‌ها بر اصلاح خودکارآمدی، سطح اضطراب و کنترل عواطف دانش‌آموزان مضطرب

منابع تغییرات		اندازه تغییرات	F	میانگین مجذورات	درجه آزادی	مجموع مجذورات	منابع تغییرات
۰/۹۹	۰/۴۵	۲۱/۸۵**	۱۱۳۰/۴۰	۱	۱۱۳۰/۴۰	۱۱۳۰/۴۰	پیش‌آزمون (خودکارآمدی)
۰/۹۹	۰/۵۱	۲۷/۷۰**	۶۵۵۹/۴۵	۱	۶۵۵۹/۴۵	۶۵۵۹/۴۵	پیش‌آزمون (کنترل عواطف)
۰/۹۹	۰/۴۷	۲۴/۱۹**	۱۰۴/۲۸	۱	۱۰۴/۲۸	۱۰۴/۲۸	پیش‌آزمون (اضطراب)
۱	۰/۹۱	۲۶۱/۸۰**	۱۱۲۸/۵۴	۱	۱۱۲۸/۵۴	۱۱۲۸/۵۴	گروه

* $P < 0.05$ ** $P < 0.01$

بر اساس نتایج جدول ۴ آموزش برون‌ریزی نوشتاری هیجان‌ها بر اصلاح خودکارآمدی، کاهش سطح اضطراب و کنترل عواطف منفی دانش‌آموزان مضطرب تاثیر داشته است ($P < 0.001$).

جدول ۵. نتایج آزمون کرویت موخلی در سه مرحله اندازه‌گیری متغیرهای پژوهش

آزمون موخلی	خی دو	درجه آزادی	مقدار p	اپسین گرین هاوس گیرز
۰/۹۵۲	۲/۸۵۶	۲	۰/۲۹۱	۰/۹۵۴

طبق نتایج جدول ۵ فرض کرویت و مفروضه همگنی برابری کوواریانس‌ها برقرار است و دلیلی برای رد فرض همگنی واریانس تکرار اندازه‌گیری‌های آزمایش وجود ندارد. مقدار اپسین گرین هاوس-گیرز نشان می‌دهد ماتریس واریانس-کوواریانس الگو به میزان جزئی از الگوی آماری F انحراف دارد.

جدول ۶. تحلیل واریانس اندازه‌گیری مکرر برای مقایسه نمره‌های خودکارآمدی دانش‌آموزان گروه آزمایش در سه مرحله اندازه‌گیری

منابع تغییرات	مجموع مجذورات	درجه آزادی	میانگین مجذورات	F	ضریب اتا
مفروضه کرویت	۶۸۴/۸۷	۲	۳۴۲/۴۳	۲۳/۶۷**	۰/۲۲
گرینهاوس-گیرز	۶۸۴/۸۷	۱	۶۸۲	۲۳/۶۷**	۰/۲۲
هایان-فیلد	۶۸۴/۸۷	۱	۶۸۱/۷۰	۲۳/۶۷**	۰/۲۲
حد پایین	۶۸۴/۸۷	۱	۶۸۴/۸۷	۲۳/۶۷**	۰/۲۲

* $P < 0.05$ ** $P < 0.01$

نتایج جدول ۶ تفاوت معناداری را بین میانگین خودکارآمدی دانش‌آموزان گروه آزمایش در سه مرحله پیش‌آزمون، پس‌آزمون و پیگیری نشان می‌دهد ($P < 0.001$).

جدول ۷. خلاصه نتایج آزمون تعقیبی بنفرونی در مورد خودکارآمدی گروه آزمایش

مراحل	تفاوت میانگین‌ها	خطای معیار
پیش‌آزمون-پیگیری	۴/۹۸۱*	۰/۴۵۶
پس‌آزمون-پیگیری	۰/۲۵	۰/۴۱۲

*P < ۰/۰۵ **P < ۰/۰۱

در جدول ۷ نتایج آزمون تعقیبی بنفرونی نشان‌دهنده پایداری اثربخشی آموزش بر خودکارآمدی دانش‌آموزان مضطرب بعد از پیگیری سه ماهه است (P < ۰/۰۰۱).

جدول ۸. تحلیل واریانس اندازه‌گیری مکرر برای مقایسه نمره‌های کنترل عواطف دانش‌آموزان گروه آزمایش در سه مرحله اندازه‌گیری

منابع تغییرات	مجموع مجذورات	درجه آزادی	میانگین مجذورات	F	ضریب اتا
مفروضه کرویت	۷۲۰/۲۷	۲	۴۵۹۴/۰۳	۱۱/۱۰*	۰/۲۸
گرینهاوس-گیرز	۷۲۰/۲۷	۱	۴۶۰۰/۷۷	۱۱/۱۰*	۰/۲۸
هایان-فیلد	۷۲۰/۲۷	۱	۴۵۹۴/۰۳	۱۱/۱۰*	۰/۲۸
حد پایین	۷۲۰/۲۷	۱	۹۱۸۸/۰۷	۱۱/۱۰*	۰/۲۸

*P < ۰/۰۵ **P < ۰/۰۱

نتایج جدول ۸ تفاوت معناداری را بین میانگین کنترل عواطف دانش‌آموزان گروه آزمایش در سه مرحله پیش‌آزمون، پس‌آزمون و پیگیری نشان می‌دهد (P < ۰/۰۰۱).

جدول ۹. خلاصه نتایج آزمون تعقیبی بنفرونی در مورد کنترل عواطف گروه آزمایش

مراحل	تفاوت میانگین‌ها	خطای معیار
پیش‌آزمون-پیگیری	۷/۱۶۷*	۰/۶۷۴
پس‌آزمون-پیگیری	-۰/۸۰۰	۰/۹۹۱

*P < ۰/۰۵ **P < ۰/۰۱

در جدول ۹ نتایج آزمون تعقیبی بنفرونی نشان‌دهنده پایداری اثربخشی آموزش بر کنترل عواطف دانش‌آموزان مضطرب بعد از پیگیری سه ماهه است (P < ۰/۰۰۱).

جدول ۱۰. تحلیل واریانس اندازه‌گیری مکرر برای مقایسه نمره‌های اضطراب دانش‌آموزان گروه آزمایش در سه مرحله

منابع تغییرات	مجموع مجذورات	درجه آزادی	میانگین مجذورات	F	ضریب اتا
مفروضه کرویت	۹۱۸۸/۰۷	۲	۴۵۹۴/۰۳	۱۱/۰۹*	۰/۲۸
گرینهاوس-گیرز	۹۱۸۸/۰۷	۱/۹۹	۴۶۰۰/۷۵	۱۱/۰۹*	۰/۲۸
هایان-فیلد	۹۱۸۸/۰۷	۲	۴۵۹۴/۰۳	۱۱/۰۹*	۰/۲۸
حد پایین	۹۱۸۸/۰۷	۱	۹۱۸۸/۰۷	۱۱/۰۹*	۰/۲۸

*P < ۰/۰۵ **P < ۰/۰۱

نتایج جدول ۱۰ تفاوت معناداری را بین میانگین اضطراب دانش‌آموزان گروه آزمایش در سه مرحله پیش‌آزمون، پس‌آزمون و پیگیری نشان می‌دهد ($P < 0/001$).

جدول ۱۱. خلاصه نتایج آزمون تعقیبی بنفرونی در مورد اضطراب گروه آزمایش

مراحل	تفاوت میانگین‌ها	خطای معیار
پیش‌آزمون-پیگیری	۷/۱۶۷*	۰/۶۷۴**
پس‌آزمون-پیگیری	-۰/۸۰۰	۰/۹۹۱

* $P < 0/05$ ** $P < 0/01$

در جدول ۱۱ نتایج آزمون تعقیبی بنفرونی نشان‌دهنده پایداری اثربخشی آموزش بر سطح اضطراب دانش‌آموزان مضطرب بعد از پیگیری سه ماهه است ($P < 0/001$).

بحث و نتیجه‌گیری

نتایج پژوهش حاضر تفاوت معناداری را بین میانگین نمره‌های پس‌آزمون خودکارآمدی دانش‌آموزان مضطرب گروه آزمایش و گواه نشان داد. در پژوهش‌های مربوط برون‌ریزی نوشتاری هیجان‌ها اثربخشی این روش بر متغیرهای روانی و شخصیتی تایید شده است. در مطالعه کرپنت و همکاران (۲۰۱۳) اثربخشی افشای نوشتاری هیجان‌ها بر افسردگی، در پژوهش کریچ (۲۰۱۱) تاثیر نوشتاری افشای هیجان‌ها بر حساسیت به درد زنان حادثه دیده، در پژوهش گلاتری، پیترز، بلومفیلد و هوم (۲۰۱۰) تاثیر افشای هیجانی با ساختاری نوشتاری بر افزایش ادراک زنان از حمایت عاطفی، کیفیت زندگی، در مطالعه گارسیون و کاهن (۲۰۰۹) افشای هیجانی بر کاهش افسردگی و اضطراب، در مطالعه اسلاتچر و پنه‌بیکر (۲۰۰۷) اثربخشی افشای نوشتاری هیجان‌ها بر کاهش بار منفی تجارب زندگی و ایجاد بهبود جسمی، در پژوهش فرید، کلس و آلارد (۲۰۰۵) تاثیر افشای نوشتاری هیجان‌ها بر نشانه‌های جسمانی و مشکلات روانی تایید شده است. بر اساس نظریه یادگیری اجتماعی بندورا (۱۹۶۵-۱۹۶۹) بالا بودن خودکارآمدی و احساس کنترل بر رویدادهای موجود در زندگی شخصی به‌طور مثبت به توانایی کنار آمدن با استرس و کاهش اضطراب و به‌حدائق رساندن اثرات زیان‌بخش آن بر کارکرد زیستی مربوط است (آقایوسفی، ارکانی، علی‌اکبری دهکردی، مجدآبادی فراهانی، زارع و همکاران، ۱۳۹۲) بر اساس این نظریه می‌توان گفت در صورتی که با استفاده از روش‌های مختلف، خودکارآمدی افراد تقویت شود این احتمال وجود دارد که اضطراب آن‌ها کاهش یابد. زیرا، افرادی که خودکارآمدی پایینی دارند، بیشتر مضطرب می‌شوند. چرا که این‌گونه افراد تصور مثبت درستی از خود ندارند و همین امر به اضطراب آن‌ها دامن می‌زند.

اثربخشی آموزش برون‌ریزی نوشتاری هیجان‌ها بر...

هم‌چنین در این پژوهش نتایج مربوط به اثربخشی آموزش برون‌ریزی نوشتاری هیجان‌ها در مورد اصلاح کنترل عواطف در دانش‌آموزان مضطرب، تفاوت معناداری را بین میانگن نمره‌های پس‌آزمون کنترل عواطف دانش‌آموزان مضطرب گروه آزمایش و گواه نشان داد. یافته‌ها در مورد خرده مقیاس‌های کنترل عواطف نشان‌دهنده این بود که آموزش برون‌ریزی نوشتاری هیجان‌ها باعث بهبود خشم، اضطراب، افسردگی و افزایش عاطفه مثبت دانش‌آموزان مضطرب گروه آزمایش شده است. این یافته‌ها در راستای یافته‌های پژوهش کرمی، زالی‌پور، و پورجواد (۱۳۹۳) در مورد اثربخشی افشای هیجانی بر نشانگان پیش از قاعدگی دانشجویان دختر است. همچنین در پژوهش دولت‌شاهی، محمدخانی و مشتاق (۱۳۹۲) تاثیر افشای نوشتاری هیجانی بر کاهش علائم روانی و جسمانی دانشجویان، در مطالعه علی‌پور، نوربالا، مشتاقی و نجیمی، (۱۳۹۰) تأثیر مداخله افشای نوشتاری هیجانی بر ارتقای مهارت‌های مقابله‌ای، شادکامی، سلامت روان و بهزیستی شخصی بیماران افسرده، در پژوهش آگاه‌هریس، علی‌پور، یزدان‌فر و نوربالا (۱۳۹۰) اثربخشی مداخله افشای هیجانی بر کاهش استرس و بازداری بیماران دچار اختلال روان‌تنی، در مطالعه احمدی‌طهورسلطانی، رضانی، عبداللهی، نجفی و ربیعی (۱۳۸۹) اثربخشی افشای گفتاری و نوشتاری هیجان‌ها بر علائم افسردگی، اضطراب و استرس دانشجویان تایید شده است.

پژوهش‌های متعددی در چند سال اخیر بر نقش این شیوه از نوشتن در افزایش سلامت روان‌شناختی، بهبود دستگاه ایمنی (قربانی، ۱۳۸۷)، تاکید کرده‌اند. یافته‌های پژوهش حاضر نیز تاییدکننده نظریه‌ها و پژوهش‌های مرتبط با تاثیر اثربخشی افشای نوشتاری هیجان‌ها بر مشکلات روانی افراد بود. به‌نظر می‌رسد می‌توان از روش برون‌ریزی هیجانی شناختی برای افزایش میزان خودکارآمدی و کاهش اضطراب به‌ویژه در گروه سنی نوجوانان و جوانان استفاده کرد. در این روش آزمودنی‌ها با گفتن و نوشتن احساسات‌شان، توانایی غلبه بر آن را به‌دست می‌آورند. و می‌توانند عواطف‌شان را در این ارتباط تعدیل و کنترل کنند. این تغییرات در نهایت می‌تواند موجب کاهش سطح اضطراب در افراد و به‌ویژه نوجوانان اضطرابی شود.

منابع

- آقایوسفی، علی‌رضا، ارکانی، ابراهیم، علی‌اکبری دهکردی، مهناز، مجدآبادی فراهانی، زهره، زارع، حسین، پناهی‌شهری، محمود، کرباسی، منیژه، علی‌پور، احمد، شقاقی، فرهاد، و پولادی ری‌شهری، الله کرم. (۱۳۹۲). *روان‌شناسی عمومی*. تهران: دانشگاه پیام‌نور.
- احمدی‌طهورسلطانی، محسن، رضانی، ولی‌الله، عبداللهی، محمدحسین، نجفی، محمود، و ربیعی، مهدی. (۱۳۸۹). اثربخشی افشای هیجانی (گفتاری و نوشتاری) بر علائم افسردگی، اضطراب و استرس دانشجویان. *مجله روان‌شناسی بالینی*، ۲(۴) پیاپی ۸: ۵۹-۵۱.

- آگاه‌هریس، مژگان، علی‌پور، احمد، یزدان‌فر، مهناز، و نوربالا، احمدعلی. (۱۳۹۰). اثربخشی مداخله افشای هیجانی در کاهش استرس و بازداری بیماران مبتلا به اختلال روان‌تنی، *مجله دوم‌ماهنامه علمی پژوهشی دانشور پزشکی دانشگاه شاهد*، ۹(۲): ۴۷-۴۱.
- بگیان‌کوله‌مرز، محمدجواد، نریمانی، محمد، سلطانی، ساناز، و مهرابی، علی‌رضا. (۱۳۹۳). مقایسه نارسایی هیجانی و کنترل عواطف در سوءمصرف‌کنندگان مواد و افراد سالم. *فصلنامه اعتیادپژوهی*، ۱۸(۱ پیاپی ۲۹): ۱۴۷-۱۳۲.
- بهدادری‌خسروشاهی، جواد، خانجانی، زویا. (۱۳۹۲). ارتباط راهبردهای مقابله‌ای و خودکارآمدی با گرایش سومصرف مواد در دانشجویان. *فصلنامه دانش و پژوهش در روان‌شناسی کاربردی*، ۱۴(۱ پیاپی ۵۳): ۹۰-۸۰.
- جهانیان، رمضان. (۱۳۹۲). اثربخشی آموزش مهارت‌های ده‌گانه زندگی بر خودکارآمدی دانشجویان. *فصلنامه روان‌شناسی کاربردی*، ۷(۴ پیاپی ۲۸): ۳۲-۲۴.
- رایبیز، آنتونی، و کاینز، نورمن. (۱۳۹۳). *مدیریت احساسات*. ترجمه مجید پزشکیان. تهران: نشر نسل نواندیش. (تاریخ انتشار اثر به زبان اصلی، ۲۰۰۸)
- دانش، عصمت، نیکومنش، نرسانگا، و سلیمی‌نیا، نرگس. (۱۳۹۴). پیش‌بینی خودکارآمدی دختران دانش‌آموزان دبیرستان بر اساس ویژگی‌های شخصیت مادران. *فصلنامه دانش و پژوهش در روان‌شناسی کاربردی*، ۱۶(۳): ۸۹-۷۹.
- دولت‌شاهی، بهروز، محمدخانی، پژمان، و مشتاق، نرگس. (۱۳۹۲). *تاثیر جلسه دو دقیقه‌ای افشای هیجانی نوشتاری بر علائم روانی و جسمانی در دانشجویان دچار ضربه روانی*، پایان‌نامه مقطع دکترا، رشته روان‌شناسی، دانشگاه علوم بهزیستی و توان‌بخشی.
- دمهری، فرید، هنرمند، محمد، و یآوری، احمد. (۱۳۹۱). افسردگی و وسواس عملی-فکری در احساس‌گناه در دوره نوجوانی و اضطراب در پیامدهای آن در دانشگاه دانشجویان الزهرا. *فصلنامه زنان در فرهنگ و هنر*، ۲(۲ پیاپی ۶): ۳۶-۲۵.
- رفیعی، محمد، سیفی، اکرم. (۱۳۹۲). بررسی پایایی و اعتبار مقیاس اضطراب بک در دانشجویان. *فصلنامه اندیشه و رفتار*، ۷(۳ پیاپی ۲۷): ۵۵-۴۳.
- صلحی، مهناز، کاظمی، سمیه، و حقانی، حمید. (۱۳۹۲). بررسی رابطه سلامت عمومی و خودکارآمدی در زنان مراجعه‌کننده به مرکز بهداشتی درمانی، *مجله علوم پزشکی رازی*، ۲۰(۲): ۷۹-۷۲.
- طهماسبیان، حجت‌اله، خزایی، حبیب‌اله، عارفی، مختار، سعیدی‌پور، مهشید، و حسینی، علی. (۱۳۹۳). *هنجاریابی آزمون مقیاس کنترل عواطف. ماه‌نامه علمی-پژوهشی علوم پزشکی کرمانشاه*، ۷(۷ پیاپی ۷۹): ۳۵۴-۳۴۹.

اثربخشی آموزش برون‌ریزی نوشتاری هیجان‌ها بر...

عباسیان‌فرد، مهنوش، بهرامی، هادی، و احقر، قدسی. (۱۳۸۹). رابطه خودکارآمدی با انگیزه پیشرفت در دانش‌آموزان دختر پیش‌دانشگاهی، *فصلنامه روان‌شناسی کاربردی*، ۴(۱): ۸۳-۷۰.

علی‌پور، احمد، نوربالا، احمدعلی، مشتاقی، فرهاد، و نجیمی، آویسا. (۱۳۹۰). *تأثیر مداخله افشای هیجانی بر ارتقا مهارت‌های مقابله‌ای، شادکامی، سلامت روان و بهزیستی شخصی بیماران افسرده*. پایان‌نامه کارشناسی ارشد. رشته روان‌شناسی. دانشگاه پیام‌نور تهران.

قربانی، نیما. (۱۳۸۷). *پیامدهای فیزیولوژیک و روان‌شناختی شکست مقاومت و افشای هیجانی در روان‌درمانگری*. رساله دکتری. رشته روان‌شناسی. دانشگاه تربیت مدرس.

کاویانی، حسین، و موسوی، اشرف‌السادات. (۱۳۷۸). *روایی‌سنجی و پایایی‌یابی پرسشنامه اضطراب بک در طبقات سنی و جنسی جمعیت ایرانی، مجله دانشکده پزشکی*، ۶۶(۲): ۱۴۰-۱۲۶.

کرمی، جهانگیر، زالی‌پور، سمیه، و پورجوادی، منیره. (۱۳۹۳). *اثربخشی افشای هیجانی بر سندرم پیش از قاعدگی*. *مجله زنان و مامائی و نازایی*، ۱۷(۳): ۱۲-۶.

ملکی‌پیربازاری، معصومه، نوری، ربابه، و صرامی، غلام‌رضا. (۱۳۹۰). *حمایت اجتماعی و علایم افسردگی: نقش واسطه‌ای خودکارآمدی*. *فصلنامه روان‌شناسی معاصر*، ۶(۲): ۳۴-۲۶.

نوربالا، احمدعلی، علی‌پور، احمد، شتاقی، فرهاد، نجیمی، آویسا، و آگاه‌هریس، مزگان. (۱۳۹۰). *تأثیر آموزش افشای هیجانی نوشتاری بر شدت افسردگی و کاربرد مکانیسم‌های دفاعی بیماران افسرده*. *مجله دانشور پزشکی*، ۱۸(۴): ۱۰-۱.

- Beck, A.T., & Steer, R.A. (1990). *The Beck Anxiety Inventory Manual*. San Antonio, TX: Psychological Corporation, 49(3): 230-256.
- Beck, A.T., Epstein, N., Brown, G., & Steer, R.A. (1988). An inventory for measuring clinical anxiety: Psychometric properties. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 56(4): 893-897.
- Davidson, A.S., & Fosgeru, C.F. (2014). General Practitioners' and psychiatrists' responses to emotional disclosures in patients with depression. *Patient Educ Couns*, 95(1): 61-68.
- Dubey, A., Pandey, R., & Mishra, K. (2010). Role of emotion regulation difficulties and Positive/negative affectivity in explaining alexithymia-health relationship. *An overview. Indian Journal of Social Science Research*, 3(3): 20-31.
- Dunham, G.D. (2008). Emotional skill falnes and marital sabis faction. *Unpublished Doctoral Dissertation*, 34(2): 126-132.
- File, S.E., & Hyde, J.R.G. (2012). Can Soaial interaction be used to measure anxiety. *British journal of pharmacology*, 62(1): 19-24.
- Freyd, J.J. Klest, B., & Allard, C.B. (2005). Betrayal Trauma: Relationship to physical health, psychological Distress, and a written Disclosure Intervention. *Journal of Trauma & Dissociation*, 6(3): 83-104.

- Garsion, A., & Kahn, J. (2009). Emotional self-disclosure and Emotional Avoidance: relation with symptoms of depression and anxiety. *Journal of counseling psychology*, 56(4): 573-584.
- Gellaitry, G., Peters, K., Bloomfield, D., & Home, R. (2010). Narrowing the gap: the effects of an expressive writing intervention on perceptions of actual and ideal emotional support in woman who have completed treatment for early stage breast cancer. *Psycho-Oncology*, 19(1): 77-84.
- Guido, R. Z. (2014). Anxiety Disorders: Real Disease, Real Treatment. *Published Online*, 34(3): 116-119.
- Jose, M. Leon, P., Francisco, J. & Lourdes M. (2011). Effects of self- efficacy on objective in transactions and disputes. *Fnternational journal of conflict management*, 22(2): 170-189.
- Krpant, M., Kross, E., Berman, G., Deldin, J.A. Shren & Jondis, J. (2013). An everyday activity as a treatment for depression: The benefits of expressive writing for people diagnosed with major depressive disorder. *The Journal of Affective Disorders*, 150(3): 1148-1151.
- Krich, H. (2011). A test of wrritten emotional disclosure as an intervention for posttrumatic stress disorder. *Behaviour and Therapy*, 49(4): 299-304.
- Mennin, D. S., Heimberg, R. G., Turk, C. L., & Fresco, D. M. (2013). Applying an emotionRegulation framework to integrative approaches to generalized anxiety disorder. *Clinical Psychology: Science and Practice*, 11(1): 85-90.
- Pennebaker, J.W. (1995). Emotion, disclosure & health. *Washington, DC, US: American Psychological Association*, 4(2): 223-229.
- Sherer, M., Maddux, J.E. (1982). The self-efficacy scale: Construction and validation. *Psychological Reports*, 51(2): 663-671.
- Slatcher, R.B. & Pennebaker, J.W. (2007). *Emotional Expression and health. In Susan Ayers. Andrew Baum, Chris McManus, Stanton Newman, Kenneth Wellston, John Weidman & Robert West (Eds). Cambridge Handbook of psychology, Health and Medicine. Cambridge: Cambridge University Press.*
- Williams, L., Cambless, D.L. (1997). Are emotion frightening? Anextension of the consept. *Behavior Reserch and therapy*, 35(4): 239-245.

مقیاس اضطراب بک

ردیف	سوال‌ها	اصلاً	ناراحتیم نگرده (است)	خفیف (زیاد)	تحميل كرم (تحميل كرم)	متوسط (خیلی ناخوشایند بود اما)	تحميل كرم (تحميل كرم)	توانستم آن را شدید (نمی)
۱.	کری و گزگز شدن (مورمور شدن)	۰	۱	۲	۳	۴	۴	۴
۲.	احساس داغی (گرما)	۰	۱	۲	۳	۴	۴	۴
۳.	لرزش در پاها	۰	۱	۲	۳	۴	۴	۴
۴.	ناتوانی در آرامش	۰	۱	۲	۳	۴	۴	۴
۵.	ترس از وقوع حادثه بد	۰	۱	۲	۳	۴	۴	۴
۶.	سرگیجه و منگی	۰	۱	۲	۳	۴	۴	۴
۷.	تپش قلب و نفس نفس زدن	۰	۱	۲	۳	۴	۴	۴
۸.	حالت متغیر (بی ثبات)	۰	۱	۲	۳	۴	۴	۴
۹.	وحشت‌زده	۰	۱	۲	۳	۴	۴	۴
۱۰.	عصبی	۰	۱	۲	۳	۴	۴	۴
۱۱.	احساس خفگی	۰	۱	۲	۳	۴	۴	۴
۱۲.	لرزش دست	۰	۱	۲	۳	۴	۴	۴
۱۳.	لرزش بدن	۰	۱	۲	۳	۴	۴	۴
۱۴.	ترس از دست دادن کنترل	۰	۱	۲	۳	۴	۴	۴
۱۵.	به‌سختی نفس کشیدن	۰	۱	۲	۳	۴	۴	۴
۱۶.	ترس از مردن	۰	۱	۲	۳	۴	۴	۴
۱۷.	ترسیده (حالت ترس)	۰	۱	۲	۳	۴	۴	۴
۱۸.	سوء هاضمه و ناراحتی در شکم	۰	۱	۲	۳	۴	۴	۴
۱۹.	غش کردن (از حال رفتن)	۰	۱	۲	۳	۴	۴	۴
۲۰.	سرخ شدن صورت	۰	۱	۲	۳	۴	۴	۴
۲۱.	عرق کردن (نه در اثر گرما)	۰	۱	۲	۳	۴	۴	۴

مقیاس کنترل عواطف

ردیف	عبارت	به‌شدت موافق	خیلی موافق	موافق	مخالف	نه موافق نه مخالف	خیلی مخالف	به‌شدت مخالف
۱.	از این‌که در هنگام عصبانیت حرف‌هایی بزنم که بعداً پشیمان شوم نگرانم.	۷	۶	۵	۴	۳	۲	۱
۲.	هنگامی که خوشحال می‌شوم، ممکن است بسیار هیجان زده شوم.	۷	۶	۵	۴	۳	۲	۱
۳.	غمگین و افسرده شدن به حدی مرا رنج می‌دهد که برای دور شدن از آن تلاش زیادی می‌کنم.	۷	۶	۵	۴	۳	۲	۱
۴.	در صورت افسرده شدن مطمئن هستم بهبود می‌آیم.	۷	۶	۵	۴	۳	۲	۱
۵.	هنگام عصبانیت درست نمی‌توانم فکر کنم، در نتیجه خیلی پرت و پلا می‌گویم.	۷	۶	۵	۴	۳	۲	۱
۶.	هنگام شنیدن موسیقی شاد، نگرانم که هیجان‌زده شده و کنترل خود را از دست دهم.	۷	۶	۵	۴	۳	۲	۱
۷.	هنگامی که دچار لرزش می‌شوم می‌ترسم.	۷	۶	۵	۴	۳	۲	۱
۸.	از این‌که در هنگام خشم به کسی آسیب برسانم، می‌ترسم.	۷	۶	۵	۴	۳	۲	۱

۹. از این که می توانم اضطراب خود را کنترل کنم، احساس خوبی دارم.
۱۰. رسیدن به اوج هیجان برای من وحشتناک است زیرا می ترسم در آن حال کنترل خود را از دست بدهم.
۱۱. اگر دیگران بفهمند که در هنگام عصبانیت چه احساسی دارم، ممکن است تا حدی برایم بد شود.
۱۲. در هنگام احساس راحتی، سعی می کنم که نهایت لذت را ببرم.
۱۳. از این می ترسم که افسردگی مرا از پای درآورد.
۱۴. هنگامی که خوشحال می شوم، به اوج شغف و شادی می رسم.
۱۵. وقتی عصبی می شوم، انگار که دارم دیوانه می شوم.
۱۶. پس ابراز خشم احساس آرامش می کنم.
۱۷. من می توانم خود را کنترل کنم تا زیاد پریشان و آشفته نشوم.
۱۸. آن قدر با ثبات هستم که هر احساسی مثل خوشحالی زیاد نمی تواند تعادل مرا برهم زند.
۱۹. از این که در حالت افسردگی به خودم آسیب برسانم، می ترسم.
۲۰. هنگامی که عصبانی هستم، از عصبانیت خودم می ترسم.
۲۱. عصبانی بودن خوشایند نیست و من می توانم عصبانیت خود را کاهش دهم.
۲۲. من هیجان زده شدن را دوست دارم، زیرا در آن حالت احساس خوبی دارم.
۲۳. من نگران هستم که بعد از یک موفقیت بزرگ، در اثر خوشحالی کنترل خود را از دست بدهم.
۲۴. به محض اینکه عصبی می شوم، در اثر اضطراب و تشویش کنترل خود را از دست می دهم.
۲۵. احساس می کنم دلنگنی ممکن است مرا به سوی غمگینی و افسردگی ببرد.
۲۶. به محض این که عصبی می شوم، در اثر اضطراب و تشویش کنترل خود را از دست می دهم.
۲۷. غمگینی و افسردگی آن چنان هم بد نیست، زیرا می دانم که به زودی برطرف خواهد شد.
۲۸. زمانی که در حضور دیگران از کوره در می روم، از خجالت آب می شوم.
۲۹. هنگامی که غمگین می شوم، نگرانم که غمگینی مرا به افسردگی بکشاند.
۳۰. هنگامی که عصبانی می شوم، نگرانم از دست دادن تعادل خود نیستم.
۳۱. هر قدر خوشحال یا ناراحت باشم، خودکنترلی من تقریباً یکسان است.
۳۲. هنگام هیجان زدگی، نگرانم که شور و هیجان، کنترل مرا از دستم خارج کند.
۳۳. در هنگام عصبانیت، دوست دارم داد و فریاد کنم.
۳۴. من نگران پیامدهای رفتاری خود در هنگام عصبانیت و خشم هستم.
۳۵. از این می ترسم که در هنگام عصبانیت حرف های بیپوده و خنده دار بزنم.
۳۶. گاهی اوقات آن چنان خوشحال می شوم که نمی توانم شرایط موجود را به خوبی درک کنم.
۳۷. دلنگنی و غمگینی برایم وحشتناک است، زیرا می ترسم که افسرده شده و دیگر خوب نشوم.
۳۸. عصبانیت و عصبی بودن زیاد ذهن مرا مشغول نمی کند، زیرا می دانم که بعد از مدتی از بین خواهد رفت.
۳۹. از این می ترسم که عصبانیت من سبب شود که بی نهایت خشمگین شوم.
۴۰. هنگامی که عصبانی می شوم از این می ترسم که رفتارهای احمقانه انجام دهم.
۴۱. احساس می کنم که در هنگام خوشحالی زیاد، دقت من در قضاوت و ادراک ضعیف می شود.

مقیاس خودکارامدی

مقیاس کامل	مقیاس میانگین	نمره تندی	مقیاس میانگین	مقیاس کامل	سوال‌ها
۵	۴	۳	۲	۱	۱ وقتی طرحی می‌ریزم مطمئن هستم می‌توانم انجام دهم.
۵	۴	۳	۲	۱	۲ یکی از مشکلات من این است که نمی‌توانم تکالیفم را به‌خوبی انجام دهم.
۵	۴	۳	۲	۱	۳ اگر نتوانم کاری را بار اول انجام دهم به تلاشم برای انجام آن ادامه می‌دهم.
۵	۴	۳	۲	۱	۴ وقتی که اهداف مهم برای خودم تعیین می‌کنم به‌ندرت به آن‌ها دست می‌یابم.
۵	۴	۳	۲	۱	۵ قبل از تمام کردن کارهایم آن‌ها را رها می‌کنم.
۵	۴	۳	۲	۱	۶ از روبه‌رو شدن با مشکلات اجتناب می‌کنم.
۵	۴	۳	۲	۱	۷ در صورتی که کاری خیلی پیچیده به‌نظر رسد حتی زحمت امتحانش را به‌خودم نمی‌دهم.
۵	۴	۳	۲	۱	۸ نامطلوب بودن تکالیف مرا از پایداری تا انجام کامل آن‌ها باز می‌دارد.
۵	۴	۳	۲	۱	۹ وقتی تصمیم به انجام کاری گرفتم به‌طور جدی و دقیق روی انجام همان کار تمرکز می‌کنم.
۵	۴	۳	۲	۱	۱۰ هنگامی که سعی می‌کنم چیز جدیدی بیاموزم اگر در ابتدا موفق نشوم به‌زودی آن‌ها را رها می‌کنم.
۵	۴	۳	۲	۱	۱۱ وقتی مشکلات غیرمتغیره‌ای برایم رخ می‌دهد به‌خوبی از پس آن بر نمی‌آیم.
۵	۴	۳	۲	۱	۱۲ از یادگیری مطالب جدید هنگامی که به‌نظرم مشکل ببیند اجتناب می‌کنم.
۵	۴	۳	۲	۱	۱۳ شکست باعث تلاش بیش‌تر من می‌شود.
۵	۴	۳	۲	۱	۱۴ به توانایی خود در انجام کارها اعتماد ندارم.
۵	۴	۳	۲	۱	۱۵ به‌خود متکی هستم.
۵	۴	۳	۲	۱	۱۶ به‌سادگی تسلیم می‌شوم.
۵	۴	۳	۲	۱	۱۷ توانایی برخورد با اغلب مشکلات که در زندگی برایم پیش می‌آید را ندارم.
