

Research Article

Design and Validation of Self-Esteem Training by McKay and Fanning Method and Its Effectiveness on Anxiety Sensitivity: Two-Month Follow-Up

Authors

Ezzatollaha Mivehchi¹, Shahram Vaziri^{2*}, Qasem Ahi³, Farah Lotfi Kashani⁴

 1. Ph.D Student in Clinical Psychology, Department of Clinical Psychology, Faculty of Medical Sciences, Birjand Branch, Islamic Azad University, Birjand, Iran. dr.mivehchee@gmail.com

 2. Associate Professor, Department of Psychology, Medical Sciences Branch, Islamic Azad University, Tehran, Iran. (Corresponding Author)

 3. Assistant Professor, Department of Clinical Psychology, Faculty of Medical Sciences, Birjand Branch, Islamic Azad University, Birjand, Iran. ahigh1356@yahoo.com

 4. Associate Professor, Department of Psychology, Medical Sciences Branch, Islamic Azad University, Tehran, Iran. lotfi.kashani@gmail.com

Abstract

Receive Date:
05/12/2024

Accept Date:
17/05/2025



Introduction: Introduction: The aim of this study was to design, develop, and validate a self-esteem training program based on McKay and Fanning's approach, and to evaluate its effectiveness on anxiety sensitivity.

Method: The present research was conducted in two stages. In the first stage, self-esteem sessions were developed using the cognitive techniques of McKay and Fanning (2016). Then, eight psychology experts determined the content validity of the sessions. In the second stage, a quasi-experimental design with a pre-test, post-test, control group, and a two-month follow-up was employed. The statistical population consisted of female students at the Hadith College in Tehran during the winter of 2024. They were selected using a two-stage sampling method. In the first stage, screening was conducted based on purposive sampling. In the second stage, using a simple random sampling method, 30 female students who met the study's inclusion and exclusion criteria were selected and randomly assigned to either the experimental group (15 participants) or the control group (15 participants). The self-esteem sessions were administered to the experimental group over 16 sessions, and a follow-up was conducted after 2 months. Data were collected using the Anxiety Sensitivity Index (ASI) developed by Reiss et al. (1986).

Results: The results indicated that the self-esteem sessions had acceptable content validity. Furthermore, the training intervention showed that enhancing self-esteem significantly reduced anxiety sensitivity, and this effect remained significant during the follow-up phase.

Discussion and conclusion: Training self-esteem can be considered a valid and effective program for reducing the symptoms of anxiety sensitivity in female students.

Keywords

Anxiety sensitivity, Content validity, Self-esteem.

Corresponding
Author's E-mail

shahram.vaziri@gmail.com

Extended Abstract

Introduction

University students are a vulnerable group to mental health issues, with a high prevalence of psychological problems (Granieri et al., 2022), including depressive and anxiety symptoms, as well as self-mutilation without suicidal intent.

In particular, first-year university students exhibit a higher prevalence of psychological problems compared to second-year and upper-year students. To further understand the causes of some psychological and emotional problems in students, it may be beneficial to evaluate the underlying psychological meta-diagnostic processes associated with psychiatric symptoms. One such mechanism is anxiety sensitivity—the fear of anxiety—which reflects an individual's predisposition to catastrophically appraise anxiety based on the belief that its symptoms have harmful and damaging consequences. As a result, anxiety sensitivity is considered a trait-like construct that serves as a central diathesis (a tendency or susceptibility) for fear. It has been compared to Eysenck's concept of dysthymia (depressed mood). Contemporary evidence supporting the role of anxiety sensitivity in threat anticipation reinforces this perspective. Empirical studies have consistently emphasized the significance of anxiety sensitivity in the pathology of fear and anxiety.

Anxiety sensitivity has been specifically linked to the exacerbation and development of panic disorder, generalized anxiety disorder, worry disorder, social anxiety disorder, posttraumatic stress disorder, and obsessive-compulsive disorder.

The aim of this study was to design, develop, and validate a self-esteem training program based on McKay and Fanning's approach, and to evaluate its effectiveness on anxiety sensitivity.

Method

In the first stage, self-esteem sessions were developed using the cognitive techniques of McKay and Fanning. Subsequently, eight psychology experts evaluated the content validity of these sessions. In the second stage, a quasi-experimental design with pre-test, post-test, a control group, and a two-month follow-up was used.

The statistical population consisted of female students at the Hadith College in Tehran during the winter of 2024. They were selected using a two-stage sampling method. In the first stage, screening was conducted based on purposive sampling. In the second stage, using a simple random sampling method, 30 female students who met the study's inclusion and exclusion criteria were selected and randomly assigned to either the experimental group (15 participants) or the control group (15 participants). The inclusion criteria for the study were scoring 48 or higher on the Anxiety Sensitivity Questionnaire, completing a consent form to participate, and possessing at least a

bachelor's degree. Exclusion criteria included missing more than two training sessions and submitting incomplete response sheets during the post-test and follow-up stages. The self-esteem sessions were administered to the experimental group over 16 sessions, and a follow-up was conducted after 2 months. Data were collected using the Anxiety Sensitivity Index (ASI) developed by Reiss et al. (1986). Since the research design included pre-test, post-test, and follow-up measures, repeated measures analysis of variance (ANOVA) with Bonferroni post-hoc tests was used to analyze the collected data statistically. The data were analyzed using SPSS version 28.

Results

According to the demographic results, the experimental group consisted of 6 individuals (40%) with bachelor's degrees, 6 individuals (40%) with master's degrees, and 3 individuals (20%) with doctoral degrees. The control group included 7 individuals (46.67%) with bachelor's degrees, 3 individuals (20%) with master's degrees, and 5 individuals (33.33%) with doctoral degrees. The chi-square analysis comparing the frequency and percentage of education levels between the two groups yielded a statistic of 1.58, which was not statistically significant ($p = 0.455$). This indicates that the two groups are equivalent in terms of education level (bachelor's, master's, and doctoral degrees). The mean age of the experimental group was 25.80 years with a standard deviation of 4.75, while the control group had a mean age of 25.47 years and a standard deviation of 5.32. The t-test statistic comparing the means of the two groups for the age variable is $t = 0.181$, which is not statistically significant ($p = 0.858$). This indicates that the two groups are equivalent in terms of age. Additionally, the results showed that the self-esteem sessions have acceptable content validity. If the epsilon value is greater than 0.75, the Huynh-Feldt correction is applied; if the epsilon value is less than 0.75 or if there is no information about sphericity, the Greenhouse-Geisser correction is used. In the present study, the Greenhouse-Geisser epsilon value for all dependent variables (anxiety sensitivity and its dimensions) was less than 0.75; therefore, the Greenhouse-Geisser correction was applied. Therefore, using the Greenhouse-Geisser correction, the results of the repeated measures analysis of variance test are reported to examine the differences in the research sample across the three stages: pre-test, post-test, and follow-up. Furthermore, the results of the training intervention showed that enhancing self-esteem significantly reduced anxiety sensitivity, and this effect remained significant during the follow-up phase.

Conclusion

In explaining this result, it can be stated that during self-esteem training sessions, students are taught to recognize cognitive distortions and transform their irrational and ineffective thoughts into rational and effective ones. Students also learn goal setting and

planning during training sessions. The more self-aware a person is and the more they set goals based on that self-awareness, the more likely they are to achieve those goals. In other words, the more realistically people set their goals, the more committed they become to achieving them. Therefore, students who develop higher self-esteem through self-esteem sessions can trust their abilities and potential to navigate various social and academic situations. Therefore, people with high self-esteem like themselves, believe they are worthy, and can define and pursue meaningful goals. Therefore, individuals with high self-esteem and confidence in their abilities are less likely to experience anxiety sensitivity, which is the fear of anxiety. Anxiety sensitivity refers to the belief that anxiety-related emotions are harmful, potentially causing physical harm, social embarrassment, or mental impairment. This negative reappraisal of physical symptoms contributes to the etiology and maintenance of anxiety and mood disorders. However, when an individual has high self-esteem, they are no longer afraid of anxiety-related emotions. Without this fear, they are less likely to experience psychological and emotional problems.

Therefore, it is reasonable to conclude that self-esteem training, based on McKay and Fanning's method, was effective in reducing anxiety sensitivity in students, and this effect persisted at the follow-up stage.

Ethical Considerations

Compliance with Ethical Guidelines: In this research, the voluntary and optional participation in the research and keeping the information about the participants confidential, and obtaining the ID IR.BUMS.REC.1400.418 from the working group of the research ethics committee of Birjand University of Medical Sciences was among the ethical principles observed in this research.

Funding: The study was conducted without the funding of any institution or organization.

Authors' Contribution: This article is taken from the doctoral dissertation of the first author, and the following authors, as supervisors and advisors, perform the role of guidance and supervision for the proper conduct and implementation of the research.

Conflict of Interest: According to the authors, this article has no funding or conflict of interest.

طراحی و روایی‌یابی آموزش عزت نفس به شیوه مک کی و فانیگ و اثربخشی آن بر حساسیت اضطرابی: پیگیری دو ماهه

نویسندگان

عزت‌الله میوه چی^۱، شهرام وزیری^{۲*}، قاسم آهی^۳، فرح لطفی کاشانی^۴

۱. دانشجوی مقطع دکترای روان‌شناسی بالینی، گروه روان‌شناسی بالینی، دانشکده علوم پزشکی، واحد بیرجند،

دانشگاه آزاد اسلامی، بیرجند، ایران. dr.mivehchee@gmail.com

۲. دانشیار گروه روان‌شناسی، واحد علوم پزشکی، دانشگاه آزاد اسلامی، تهران، ایران. (نویسنده مسئول)

۳. استادیار، گروه روان‌شناسی بالینی، دانشکده علوم پزشکی، واحد بیرجند، دانشگاه آزاد اسلامی، بیرجند، ایران.

ahigh1356@yahoo.com

۴. دانشیار گروه روان‌شناسی، واحد علوم پزشکی، دانشگاه آزاد اسلامی، تهران، ایران.

lotfi.kashani@gmail.com

چکیده

مقدمه: این مطالعه با هدف طراحی و بررسی روایی‌یابی آموزش عزت نفس به شیوه مک کی و فانیگ و اثربخشی آن بر حساسیت اضطرابی انجام شد.

روش: پژوهش حاضر طی دو مرحله اجرا گردید. در مرحله نخست، جلسات آموزشی با اقتباس از کتاب آموزش شناختی عزت نفس مک کی و فانیگ (۲۰۱۶م) تدوین شد و روایی محتوایی آن با نظر ۸ تن از متخصصان روان‌شناسی ارزیابی گردید. در مرحله دوم، طرح نیمه‌آزمایشی با پیش‌آزمون - پس‌آزمون همراه با گروه کنترل و پیگیری ۲ ماهه به کار گرفته شد. جامعه آماری شامل دانشجویان دختر رشته روان‌شناسی دانشگاه علوم و حدیث (پردیس تهران) در زمستان سال ۱۴۰۲ بود. نمونه‌گیری در دو مرحله‌ای انجام شد: در مرحله نخست بر اساس نمونه‌گیری هدفمند غربالگری انجام شد. در مرحله دوم ۳۰ نفر به صورت تصادفی ساده انتخاب شدند و در دو گروه آزمایش (۱۵ نفر) و کنترل (۱۵ نفر) با در نظر گرفتن ملاک‌های ورود و خروج پژوهش انتخاب شدند. گروه آزمایش، طی ۱۶ جلسه، آموزش عزت نفس به شیوه مک کی و فانیگ دریافت کرد و پس از گذشت ۲ ماه پیگیری به عمل آمد. داده‌ها از طریق پرسش‌نامه حساسیت اضطرابی (ASI) ریس و همکاران (۱۹۸۶م) تدوین شد.

نتایج: براساس نتایج به دست آمده، می‌توان نتیجه گرفت که آموزش عزت نفس به شیوه مک کی و فانیگ اعتبار محتوایی قابل قبولی دارد. همچنین موجب کاهش حساسیت اضطرابی در دختران شد و این کاهش در مرحله پیگیری به‌طور معنی‌داری ماندگار بوده است.

بحث و نتیجه‌گیری: می‌توان نتیجه‌گیری کرد که آموزش عزت نفس به شیوه مک کی و فانیگ برنامه‌ای روا، کارآمد و ماندگار برای کاهش حساسیت اضطرابی در دانشجویان دختر است.

تاریخ دریافت:

۱۴۰۳/۰۹/۱۵

تاریخ پذیرش:

۱۴۰۴/۰۲/۲۷



کلیدواژه‌ها

حساسیت اضطرابی، روایی محتوایی، عزت نفس.

پست الکترونیکی

نویسنده مسئول

shahram.vaziri@gmail.com

این مقاله برگرفته از رساله دکتری نویسنده اول است.

مقدمه

دانشجویان دانشگاه، گروهی آسیب‌پذیر در برابر مشکلات سلامت روان به شمار می‌روند [۱] و شیوع قابل توجهی از مشکلات روان‌شناختی [۲]، از جمله علائم افسردگی [۳]، علائم و نشانه‌های اضطراب [۴] و خودزنی بدون قصد خودکشی در میان آن‌ها گزارش شده است [۵]. به ویژه، دانشجویان سال اول دانشگاه نسبت به دانشجویان بالاتر، شیوع بیشتری از مشکلات روان‌شناختی دارند [۶]. برای درک بهتر علل برخی از مشکلات روان‌شناختی هیجانی در دانشجویان، ارزیابی فرآیندهای روان‌شناختی مرتبط با علائم روان‌پزشکی می‌تواند مفید باشد [۷]. یکی از این فرایندها، حساسیت اضطرابی^۱ (ترس از اضطراب) است که نشان‌دهنده استعداد فرد برای ارزیابی فاجعه‌آمیز اضطراب بر اساس این باور است که علائم آن پیامدهای زیان‌بار و آسیب‌زا دارند [۸]. از این رو، حساسیت اضطرابی به‌عنوان ساختاری (صفت مانند) در نظر گرفته می‌شود که به‌عنوان یک دیاتز مرکزی^۲ (تمایل یا حساسیت نسبت به چیزی) برای ترس عمل می‌کند. برخی آن را مشابه مفهوم دیس‌تایمی^۳ (کج خلقی یا افسرده‌خویی) در نظریه آیزنک^۴ می‌دانند. شواهد معاصر در مورد ارتباط حساسیت اضطرابی در پیش‌بینی تهدید، این دیدگاه را تأیید می‌کند [۹]. نتایج حاصل از مطالعات تجربی، اهمیت حساسیت اضطرابی را در آسیب‌شناسی مرتبط با ترس و اضطراب برجسته می‌سازند. به طور مشخص، حساسیت اضطرابی با تشدید و/یا ایجاد اختلال هراس [۱۰ و ۱۱]، اختلال اضطراب فراگیر [۱۲]، نگرانی [۱۳]، اضطراب اجتماعی [۱۴ و ۱۵]، اختلال استرس پس از سانحه [۱۶ و ۱۷]، و اختلال وسواس فکری-اجباری در ارتباط است [۱۸]. حساسیت اضطرابی در شرایط خارج از حوزه اختلالات اضطرابی نیز مشاهده می‌شود، از جمله در موارد سوء مصرف مواد [۱۹] و افسردگی [۲۰]. با این حال، حساسیت اضطرابی از صفات مرتبه بالا^۵ مانند اضطراب صفت^۶ و تجربه عاطفه منفی^۷ متمایز است

[۸]. منبع اصلی پریشانی در ساختار حساسیت اضطرابی، اضطراب خود فرد است، نه مجموعه‌ای از عوامل استرس‌زا متنوع. این تمایز به تفاوت کیفی بین صفات مرتبه بالا که منعکس‌کننده انباشت عاطفه منفی فرد در طول زمان هستند و توضیحی نیستند و صفات مرتبه پایین، مانند حساسیت اضطرابی اشاره دارد؛ صفاتی که ترس را تسهیل می‌کند و در نتیجه به عاطفه منفی منجر می‌شود [۲۱].

در نتیجه حساسیت اضطرابی و عاطفه منفی، فرد آسیب‌های روان‌شناختی و هیجانی بیشتری را تجربه می‌کند و به توانایی‌ها و ظرفیت‌های خود برای مقابله با مشکلات باور ندارد؛ بنابراین به کارگیری مداخلات روان‌شناختی و شناختی برای بهبود این مشکل در برخی دانشجویان که از حساسیت اضطرابی رنج می‌برند، می‌تواند کارآمد و مفید باشد. یکی از این مداخلات، آموزش عزت نفس است؛ چرا که عزت نفس، محوری برای بهزیستی افراد محسوب می‌شود و سطح پایین عزت نفس با بسیاری از مشکلات رایج سلامت روان مرتبط است [۲۲]. با این حال، عزت نفس به شیوه‌های مختلفی مفهوم‌سازی شده است، به گونه‌ای که ارائه تعریفی روشن و مورد توافق دشوار به نظر می‌رسد. عزت نفس شاخصی از پذیرش، احترام و رضایت از خود است، اما احساس برتری و کمال را در بر نمی‌گیرد [۲۳]. چندین دیدگاه در مورد عزت نفس وجود دارد که همگی بر این نکته توافق دارند که عزت نفس ناشی از احساسی است که فرد نسبت به مورد خودپنداره‌اش دارد؛ یعنی مجموعه‌ای از بازنمایی‌های شناختی که فرد درباره خود شکل می‌دهد [۲۴].

در زمینه تأثیرات آموزش عزت نفس تحقیقات نشان داده است که آموزش عزت نفس ضمن کاهش عواطف منفی، سلامت روان دانش‌آموزان و دانشجویان را ارتقاء می‌دهد و کارایی تحصیلی آنان را به سطح مطلوبی می‌رساند [۲۵]. از آنجایی که برخی مطالعات عزت نفس را آموزش‌پذیر دانسته‌اند و کارآمدی آموزش آن را بر کاهش برخی مشکلات روان‌شناختی و تحصیلی دانش‌آموزان و دانشجویان ذکر کرده‌اند، اما پژوهشی که به تدوین برنامه آموزشی تکنیک‌های شناختی عزت نفس پرداخته باشد، وجود ندارد، لذا در این پژوهش به تدوین و اعتباریابی این جلسات آموزش شناختی عزت نفس پرداخته شده است [۲۶]. در جلسات آموزشی تکنیک‌های (فنون) شناختی عزت نفس

1. Anxiety Sensitivity.
2. Central Diathesis.
3. Dysphymia.
4. Eysenck's.
5. High-Order Traits.
6. Trait Anxiety.
7. Negative Affect.

پرسش پژوهش

بر اساس آنچه بیان شد این پژوهش به این پرسش پاسخ داده است که آیا جلسات آموزش عزت نفس به شیوه مک کی و فانینگ دارای روایی محتوایی است؟ و اینکه آیا آموزش عزت نفس به شیوه مک کی و فانینگ بر کاهش حساسیت اضطرابی دانشجویان مؤثر است؟

روش

روش پژوهش آمیخته (کیفی - کمی) بود. به این صورت که پژوهش حاضر طی دو مرحله انجام شد؛ در مرحله نخست بر اساس کتاب آموزش شناختی عزت نفس جلسات آموزشی تدوین شد [۲۶]. سپس به منظور اعتباریابی جلسات، از نظر متخصصان روان‌شناسی استفاده و اعتبار و روایی محتوایی بررسی و تعیین شد. در مرحله دوم، پس از تدوین و اعتباریابی جلسات، از روش نیمه‌آزمایشی با طرح پیش‌آزمون - پس‌آزمون با گروه کنترل همراه با پیگیری ۲ ماهه بود. جامعه آماری دانشجویان دختر روانشناسی مشغول به تحصیل دانشگاه علوم و حدیث پردیس تهران در زمستان سال ۱۴۰۲ بودند. افراد نمونه با نمونه‌گیری دو مرحله‌ای ارزیابی شدند. در مرحله نخست بر اساس نمونه‌گیری هدفمند غربالگری انجام شد. در مرحله دوم از بین دختران واجد شرایط، بر اساس روش تصادفی ساده ۳۰ نفر با دارا بودن ملاک‌های ورود و خروج پژوهش انتخاب و به صورت تصادفی در یک گروه آزمایش (۱۵ نفر) و یک گروه کنترل (۱۵ نفر) جایگزین شدند. لازم به ذکر است که این تعداد با در نظر گرفتن اندازه اثر ۰/۵ و سطح خطای ۰/۰۵ و با استفاده از نرم‌افزار جی‌پاور مناسب دانسته شده است [۳۶]. افزون بر این ملاک‌های ورود به پژوهش عبارتند بودند از: کسب نمره ۴۸ و بالاتر پرسش‌نامه حساسیت اضطرابی، تکمیل فرم رضایت‌نامه و داشتن تحصیلات کارشناسی بود. همچنین غیبت بیش از ۲ جلسه در جلسات آموزشی و ناقص بودن پاسخنامه در مرحله پس‌آزمون و پیگیری از ملاک‌های خروج از پژوهش بود. در این پژوهش داوطلبانه و اختیاری بودن شرکت در پژوهش و محرمانه نگه داشتن اطلاعات مربوط به شرکت‌کنندگان و اخذ شناسه IR.BUMS.REC.1400.418 از کارگروه/کمیته اخلاق در پژوهش دانشگاه علوم پزشکی بیرجند از اصول اخلاقی رعایت شده در این پژوهش بود. با توجه به طرح

(حرمت نفس)؛ تلاش می‌شود که منتقد آسیب‌رسان^۱ درون فرد بهبود یابد و با خلع سلاح کردن این منتقد^۲، میزان انتقاد فرد از خود کاهش پیدا کند؛ چرا که وقتی فرد کمتر از خود انتقاد کند، سطوح بالاتری از موفقیت را کسب می‌کند [۲۶]. همچنین در جلسات آموزش عزت نفس با خود ارزیابی دقیق^۳ اقدام به کاهش تحریف‌ها (خطاهای) شناختی^۴ شد و با جایگزین کردن افکار غیرمنطقی با افکار منطقی تلاش شد شیوه‌های شفقت^۵ با خود را فرد بیاموزد، چرا که شفقت به خود، می‌تواند به عنوان شفقت برای تجربه رنجی که به درون تبدیل شده است، درک شود [۲۷]، این روش سازنده راهی برای نزدیک شدن به افکار و احساسات ناراحت کننده است که بهزیستی ذهنی و جسمی را ایجاد می‌کند [۲۸].

بنابراین، وقتی دانشجویان تحت آموزش عزت نفس قرار گیرند، توانایی عزت نفس آنان افزایش پیدا کرده، کمتر به فضای مجازی و تلفن همراه اعتیاد پیدا می‌کنند [۲۹] و [۳۰]، افسردگی کمتری را در طول زندگی خود تجربه کرده [۳۱] و نشانه‌های بیشتری از بهزیستی روانی و تاب‌آوری از خود بروز می‌دهند [۳۲]. چرا که عزت نفس پدیده‌ای روان‌شناختی است [۳۳] که تأثیر قاطعی بر ابعاد عاطفی و شناختی انسان دارد [۳۴] و کارکرد آن در مقابله با فشارهای زندگی به عنوان یک منبع مؤثر و مهم شناخته می‌شود [۳۵]؛ بنابراین انجام پژوهشی که بتواند به تدوین جلسات آموزشی عزت نفس بپردازد علاوه بر بهبود مشکلاتی مانند حساسیت اضطرابی در دانشجویان می‌تواند به آنان کمک کند که زندگی تحصیلی موفق‌تری داشته باشند و این فرصت را به خود بدهند تا دیدگاه واقعی و مثبتی نسبت به خود داشته باشد و به توانایی‌های خود اعتماد کنند و احساس کنترل بر زندگی خود داشته باشند [۳۳]؛ لذا انجام این پژوهش اهمیت و ضرورت دارد و دارای نتایج و تلویحات کاربردی به ویژه برای مراکز مشاوره و خدمات روان‌شناختی دانشجویی است تا از نتایج این پژوهش برای کمک به دانشجویانی که اجتناب تجربه‌ای بیشتری دارند، استفاده کنند.

1. The Patho Logical Critic.
2. disarm Disarming the Critic
3. Accurate Self- Assessment.
4. Cognitive Distortions.
5. Compassion.

کرونباخ استفاده شده است که ضرایب در مرحله پیش‌آزمون ۰/۷۲، پس‌آزمون ۰/۸۲ و پیگیری ۰/۹۰ به دست آمده است.

جلسات آموزشی عزت نفس

پس از تدوین، امکان‌سنجی جلسات آموزشی یعنی روایی کمی (روایی محتوایی) جلسات انجام گرفت. یکی از روش‌های تبدیل قضاوت کیفی داوران درباره روایی محتوایی به کمیت، به روش لاوشه شهرت دارد و به آن نسبت روایی محتوایی^۷ (CVR) گفته می‌شود. برای محاسبه ضریب روایی محتوایی جلسات آموزشی تدوین شده، از ۸ نفر استادان متخصص در حوزه روان‌شناسی خواسته شد تا محتوای هر جلسه و در نهایت کل محتوای جلسات تدوین شده را به سه صورت «ضروری است»، «مفید است ولی ضروری نیست»، «ضروری نیست» مورد ارزشیابی و قضاوت قرار دهند که نتایج آن در جدول ۱ آمده است. بر اساس جدول ۱ نتایج درجه‌بندی نظر متخصصان برای تعیین نسبت روایی محتوایی (CVR) جلسات را نشان می‌دهد که ضریب نسبت روایی محتوایی ۰/۹۶۹ درصد به دست آمده است. بر این اساس که هرچه ضریب نسبت روایی به یک نزدیک‌تر باشد روایی بیشتر است؛ پس جلسات آموزشی روایی محتوای بالایی دارد. همچنین، در جدول ۱ نتایج درجه‌بندی نظر متخصصان برای تعیین شاخص روایی محتوایی^۸ (CVI) جلسات آمده است که برای به دست آوردن این شاخص از روش روایی محتوایی [۴۳] استفاده شد که به این منظور برای به دست آوردن شاخص CVI تعداد پاسخ‌های موافق با گزینه‌های «مرتبط اما نیاز به بازبینی» و «کاملاً مرتبط» بر تعداد تمامی پاسخ‌ها به هر جلسه تقسیم شده است. لذا بر اساس جدول ۲ ضریب شاخص روایی محتوایی ۰/۹۸۱ و ضریب کل نسبت روایی محتوایی جلسات ۰/۹۶۹ به دست آمده است. با توجه به آنکه هرچه ضریب روایی به یک نزدیک‌تر باشد روایی بیشتر است، پس جلسات آموزش شناختی عزت نفس روایی محتوایی بالایی دارد. جلسات آموزشی در چند قسمت هدف، محتوا، تغییر رفتاری و تکلیف و همچنین شاخص‌های روایی محتوایی به شیوه شناختی [۲۶] در جدول ۱ آمده است.

پژوهش پیش‌آزمون، پس‌آزمون و پیگیری، برای بررسی داده‌های گردآوری شده از روش تحلیل واریانس با اندازه‌گیری مکرر استفاده شد. همچنین، به منظور مقایسه مداخلات و مراحل مختلف آزمون، آزمون تعقیبی بن‌فرونی به کار گرفته شد. تحلیل داده‌ها با استفاده از نرم‌افزار SPSS نسخه ۲۸ انجام گرفت.

ابزار

پرسش‌نامه حساسیت اضطرابی^۱ (ASI)

این پرسش‌نامه شامل ۱۶ پرسش است و سه خرده مقیاس نگرانی‌های بدنی^۲ با پرسش‌های ۳، ۴، ۶، ۸، ۹، ۱۰، ۱۱ و ۱۵؛ نگرانی‌های شناختی^۳ با پرسش‌های ۲، ۵، ۱۲ و ۱۶؛ نگرانی‌های اجتماعی^۴ با پرسش‌های ۱، ۷، ۱۳ و ۱۴ را اندازه‌گیری می‌کند (۳۷). نمره‌گذاری پرسش‌نامه در طیف لیکرت ۵ درجه‌ای صورت می‌گیرد [۳۷]. به این صورت که خیلی کم صفر نمره، کم ۱ نمره، تا حدی ۲ نمره، زیاد ۳ نمره و خیلی زیاد ۴ نمره نمره تعلق می‌گیرد. دامنه نمرات بین ۰ تا ۶۴ است و نمره بالاتر نشان دهنده حساسیت اضطرابی بالاتر است. سازندگان پرسش‌نامه برای بررسی پایایی آن از روش بازآزمایی استفاده شده است که به فاصله ۲ هفته ضریب ۰/۷۵ و به فاصله ۳ سال ضریب ۰/۷۱ گزارش کرده‌اند [۳۷]. در داخل ایران پایایی آن به شیوه آلفای کرونباخ بررسی و ضریب ۰/۸۵ و روایی ملاکی (همزمان) آن با پرسش‌نامه سلامت روان [۳۸] محاسبه و ضریب همبستگی ۰/۵۱ و معنادار در سطح ۰/۰۱ به دست آورده‌اند [۳۹]. در خارج از کشور برای بررسی همسانی درونی پرسش‌نامه از آلفای کرونباخ استفاده شده است که ضریب ۰/۸۳ به دست آمده است [۴۰] و در یک پژوهش دیگر روایی ملاکی (همزمان) آن با پرسش‌نامه ذهن آگاهی پنج عاملی^۵ [۴۱] محاسبه و ضرایب همبستگی نگرانی‌های بدنی در دامنه ۰/۰۸- تا ۰/۳۰-، نگرانی‌های شناختی در دامنه ۰/۱۴- تا ۰/۷۲- و نگرانی‌های اجتماعی در دامنه ۰/۱۴- تا ۰/۴۱- و معنادار در سطح ۰/۰۱ به دست آمده است [۴۲]. در پژوهش حاضر برای بررسی پایایی از آلفای

1. Anxiety Sensitivity Index (ASI).
2. Physical.
3. Cognitive.
4. Social.
5. General Health Questionnaire (GHQ).
6. Five Facet Mindfulness Questionnaire (FFMQ).

7. Content Validity Ratio (CVR).

8. Content Validity Index (CVI).

جدول ۱. خلاصه جلسات طراحی شده آموزش عزت نفس

جلسه	هدف جلسه	محتوای جلسه	تغییر رفتاری مورد انتظار	تکلیف (تمرین)	CVR	CVI
اول	ماهیت عزت نفس ^۱	در این جلسه ضمن معرفی هدف پژوهش، قوانین گروه برای اعضا بیان شد. در این جلسه از تکنیک‌های بازسازی شناختی برای رفع عزت نفس پایین موقعیتی به دانشجویان ارائه شد. به طوری که دانشجویان یاد گرفتند تا بر نقاط مثبت خود تأکید کنند و نقاط منفی خود را نادیده بگیرند.	شناسایی نقاط قوت و رفع نقاط ضعف خود	شناسایی جزئیات مربوط به خودگویی منتقدانه	۱/۰۰	۱/۰۰
دوم	منتقد آسیب‌رسان ^۲	منتقد آسیب‌رسان در تمام روزهای زندگی مشغول زیر سوال بردن احساس ارزشمندی فرد است. در این جلسه سعی در تغییر غیرمنطقی جلوه دادن و موجه نشان دادن حملاتی است که فرد به خود می‌کند. همچنین در این جلسه نحوه به دام انداختن منتقد به دانشجویان آموزش داده شد.	به دام انداختن منتقد و پذیرش خویشتن	یادداشت حملات منتقدانه به خود	۱/۰۰	۱/۰۰
سوم	خلع سلاح کردن منتقد ^۳	در این جلسه به دانشجویان نحوه ارزیابی کردن هزینه‌هایی که منتقد به آنان تحمیل می‌کند آموزش داده شد. همچنین در این جلسه نیاز به انجام کار درست، نیاز به اینکه خود را خوب احساس کنیم، نیاز به کسب موفقیت و نیاز به کنترل احساسات منفی آموزش داده شد تا حملات منتقد بی‌اثر شود.	بی اثر کردن حملات منتقد	تهیه فهرستی که عزت نفس در آن مواقع بر کار، روابط و احساس خوب بودن شما تأثیر می‌گذارد	۱/۰۰	۱/۰۰
چهارم	خود ارزیابی دقیق ^۴	در این جلسه نگاه دانشجویان نسبت به خودشان با پرسش‌نامه خودپنداره ارزیابی شد و سپس به دانشجویان آموزش داده شد در مواجهه با نقاط ضعف خود از زبان تحقیرآمیز استفاده نکنند و از کلی‌گویی اجتناب کرده و نقاط قوت خود را پیدا کنند.	آگاهی پیدا کردن نسبت به نقاط قوت خود	فهرست نقاط قوت و ضعف خود و جشن گرفتن برای نقاط ضعف خود	۱/۰۰	۱/۰۰
پنجم	تحریف‌های شناختی ^۵	آشنایی با تحریف‌های شناختی و سپس به دانشجویان آموزش داده شد تا سبک‌های فکری تحریف شده که سلاح منتقد هستند را زیر سوال ببرند. در این جلسه از تکنیک سه ستونی استفاده شد، به این صورت که دانشجویان یاد گرفتند صدای تکذیب کننده خود را بسازد.	شناسایی تحریف‌ها و مبارزه با آنها	استفاده از تکنیک سه ستونی در منزل برای پیدا کردن تحریف‌های نابود کننده عزت نفس	۱/۰۰	۱/۰۰

1. Nature of Self- Esteem.
2. the Patho Logical Critic.
3. Disarming the Critic.
4. Accurate Self- Assessment.
5. Cognitive Distortions.

ادامه جدول ۱. خلاصه جلسات طراحی شده آموزش عزت نفس

جلسه	هدف جلسه	محتوای جلسه	تغییر رفتاری مورد انتظار	تکلیف (تمرین)	CVR	CVI
ششم	ناهمجوشی با افکار دردناک ^۱	در این جلسه به دانشجویان آموزش داده شد تا یاد بگیرند ذهن خود را مانند یک دستگاه پاپکورن ساز در نظر بگیرند که در آن ناگهان فکری پس از دیگری شکل می‌گیرد، سپس یاد گرفتند آن‌ها را برچسب زنی کنند و درگیر آن‌ها نشوند و از قضاوت کردن دست بکشند.	برچسب زدن به افکار و رها کردن این افکار	به کار بردن تکنیک‌های مشاهده، برچسب زنی و رها کردن باهم	۰/۷۵	۰/۹۰
هفتم	شفقت ^۲	در این جلسه شفقت ورزیدن به خود آموزش داده شد و سه مهارت درک، پذیرش و بخشش برای مشفق بودن نسبت به خود به دانشجویان یاد داده شد.	شکل دادن ذهنی مشفقانه	تمرین مراقبه مشفقانه	۱/۰۰	۱/۰۰
هشتم	بایدها ^۳	در این جلسه نحوه تأثیرگذاری بایدها بر عزت‌نفس به دانشجویان آموزش داده شد و شیوه‌های حمله به بایدها به عزت نفس به آنان یاد داده شد و چگونگی متوقف کردن آن‌ها توسط دانشجویان فراگرفته شد.	شناسایی بایدهای خود و به چالش کشیدن و بازنگری آنها	تهیه لیست بایدها	۱/۰۰	۱/۰۰
نهم	عمل کردن بر اساس ارزش‌ها ^۴	در این جلسه به بررسی حوزه‌های مختلف زندگی خود که بر عزت نفس دانشجویان اثر می‌گذارد پرداخته شد. همچنین در این جلسه دانشجویان برای انجام عمل متعهدانه برنامه‌ریزی کردند	عمل کردن بر اساس ارزش‌ها و انجام عمل متعهدانه	تمرین برنامه عمل و گزارش روزانه عمل کردن ارزش‌ها	۰/۷۵	۰/۸۰
دهم	مدیریت اشتباهات ^۵	در این جلسه به شکل‌دهی مجدد اشتباهات پرداخته شد. همچنین چند تمرین ارائه شد که دانشجویان توانستند از طریق آنها آگاهی خود را نسبت به اشتباهات افزایش دهند. این تمرین‌ها شامل تمرین آرمیدگی، تصویرسازی ذهنی و جملات تأکیدی بود.	افزایش آگاهی نسبت اشتباهات خود	تمرین آرمیدگی در منزل	۱/۰۰	۱/۰۰
یازدهم	پاسخ به انتقاد ^۶	در این جلسه به دانشجویان آموزش داده شد وقتی احساس کردند از آن‌ها انتقاد می‌شود چه کاری انجام دهند. همچنین در این جلسه توانایی شنیدن انتقادها و نحوه کاهش آن‌ها به دانشجویان آموزش داده شد.	توانایی شنیدن انتقادها و کاهش آنها	مثال‌هایی از انتقاد را زندگی خود انتخاب کنید و در درخت تصمیم‌گیری قرار دهید.	۱/۰۰	۱/۰۰

1. Defusion with Painful Thoughts.
2. Compassion.
3. the Shoulds.
4. Acting Based on Values.
5. Handling Mistakes.
6. Responding to Criticism.

ادامه جدول ۱. خلاصه جلسات طراحی شده آموزش عزت نفس

جلسه	هدف جلسه	محتوای جلسه	تغییر رفتاری مورد انتظار	تکلیف (تمرین)	CVR	CVI
دوازدهم	بیان خواسته‌های خود ^۱	در این جلسه به توصیف نیازهای مشروع از جمله جسمانی، هیجانی، ذهنی، اجتماعی و معنوی / اخلاقی دانشجویان پرداخته شد. رابطه بین نیازها و خواسته‌ها مورد بحث قرار گرفت و به آنان آموزش داده شد تا آگاهی خود را نسبت به خواسته‌های خود افزایش دهند.	بیان خواسته‌ها و تقاضای قاطعانه	تهیه فهرست خواسته‌ها	۱/۰۰	۱/۰۰
سیزدهم	هدف‌گذاری و برنامه ریزی ^۲	این جلسه در مورد تعیین زمانی مشخص برای تغییر آرزوها و سپس دست به کار شدن بود. به دانشجویان آموزش داده شد که نخستین گام در هدف‌گذاری فرایند شناخت خواسته‌ها است. همچنین در این جلسه موانع دستیابی به اهداف بررسی شد.	انتخاب اهداف و برنامه‌ریزی برای رسیدن به آنها	تمرین کوچک کردن گام‌ها و تهیه فهرست کارهای لازم الاجرا	۱/۰۰	۱/۰۰
چهاردهم	تصویرسازی ذهنی (تجسم) ^۳	در این جلسه تکنیک‌های پایه تصویر سازی ذهنی آموزش داده شد و دانشجویان تمرین ایجاد تصویرهای ذهنی روشن رو انجام دادند و یاد گرفتند چگونه برای بالا بردن عزت نفس تمرین‌های تصویر سازی ذهنی منحصر به فرد خود را ایجاد نمایند.	بهبود تصویر خویشتن	انجام تمرین‌های تصویر سازی ذهنی	۱/۰۰	۱/۰۰
پانزدهم	من هنوز خوب نیستم ^۴	در این جلسه نحوه رو به رو شدن با انواع خاصی از درد و رنج آموزش داده شد و دانشجویان یاد گرفتند بدون اینکه دیگران را مورد قضاوت قرار دهند، رفتار آنها را بپذیرند و از سرزنش کردن دیگران اجتناب کنند.	محافظة در برابر درد و رنج	تمرین نگرش بی‌طرفانه در گفتگو با یک فرد که از وی متنفر هستیم.	۱/۰۰	۱/۰۰
شانزدهم	باورهای بنیادین ^۵	در این جلسه دانشجویان از وجود باورهای بنیادین خود آگاه شدند و به آنان آموزش داده شد که برای بالا بردن آگاهی نسبت به باورهای بنیادین خود باید مکالمات یک طرفه با خود را هر روز ثبت کنند.	شناسایی باورهای بنیادین	ثبت کردن مکالمات یک طرفه با خود	۱/۰۰	۱/۰۰

1. asking for What You Want.
2. Goal Setting and Planning.
3. Visualization.
4. I'm Still not Ok.
5. Core Beliefs.

شیوه تحلیل داده‌ها

از آنجایی که طرح پژوهش پیش‌آزمون، پس‌آزمون و پیگیری بوده است، لذا برای بررسی داده‌های گردآوری شده از تحلیل واریانس با اندازه‌گیری مکرر و آزمون تعقیبی بن‌فرونی برای مقایسه مداخلات و مقایسه مراحل آزمون استفاده شده است. تحلیل داده‌ها نرم‌افزار SPSS نسخه ۲۸ بود.

نتایج

بر اساس نتایج جمعیت شناختی در گروه آزمایش تعداد ۶ نفر (۴۰ درصد) کارشناسی، ۶ نفر (۴۰ درصد) کارشناسی ارشد و ۳ نفر (۲۰ درصد) دکترا بودند و در گروه کنترل ۷ نفر (۴۶/۶۷ درصد) کارشناسی، ۳ نفر (۲۰ درصد) کارشناسی ارشد و ۵ نفر (۳۳/۳۳ درصد) دکترا بودند که میزان آماره تحلیل خی دو^۱ آمده حاصل از مقایسه فراوانی و درصد ۲ گروه در متغیر تحصیلات برابر با ۱/۵۸ است که این میزان به لحاظ آماری معنادار نیست ($\text{sig}=0/455$) و نشان‌دهنده

جدول ۲. میانگین و انحراف معیار حساسیت اضطرابی و ابعاد آن

متغیرهای وابسته	مرحله	گروه آزمایش (آموزش عزت نفس)		گروه کنترل	
		میانگین	انحراف معیار	میانگین	انحراف معیار
نگرانی‌های بدنی	پیش‌آزمون	۲۵/۰۷	۰/۸۸	۲۴/۸۷	۰/۷۴
	پس‌آزمون	۲۲/۵۳	۱/۳۶	۲۴/۷۳	۰/۵۹
	پیگیری	۲۲/۷۳	۱/۳۹	۲۴/۷۳	۰/۵۹
نگرانی‌های شناختی	پیش‌آزمون	۱۲/۷۳	۰/۸۰	۱۲/۹۳	۰/۸۰
	پس‌آزمون	۱۱/۳۳	۱/۰۵	۱۲/۸۷	۰/۸۳
	پیگیری	۱۱/۴۷	۰/۹۱	۱۲/۸۷	۰/۸۳
نگرانی‌های اجتماعی	پیش‌آزمون	۱۴/۰۷	۰/۹۶	۱۴/۲۷	۰/۸۰
	پس‌آزمون	۱۲/۳۳	۱/۳۴	۱۴/۱۳	۰/۸۳
	پیگیری	۱۲/۴۷	۱/۳۶	۱۴/۲۰	۰/۷۷
نمره کل حساسیت اضطرابی	پیش‌آزمون	۵۱/۸۷	۱/۷۳	۵۲/۰۷	۱/۵۳
	پس‌آزمون	۴۶/۲۰	۲/۴۸	۵۱/۷۳	۱/۳۹
	پیگیری	۴۶/۶۷	۲/۳۸	۵۱/۸۰	۱/۳۲

1 . Chi-Square.

همتا بودن ۲ گروه از نظر تحصیلات (کارشناسی، کارشناسی ارشد و دکترا) است. میانگین و انحراف معیار سن گروه آزمایش ۲۵/۸۰ و ۴/۷۵ و میانگین و انحراف معیار سن گروه کنترل ۲۵/۴۷ و ۵/۳۲ بود. میزان آماره $t\text{-test}$ به دست آمده حاصل از مقایسه میانگین‌های ۲ گروه در متغیر سن برابر با $t\text{-test}=0/181$ است که این میزان به لحاظ آماری معنادار نمی‌باشد ($\text{sig}=0/858$) و نشان‌دهنده همتا بودن ۲ گروه از نظر سن است. در جدول ۲ میانگین و انحراف معیار حساسیت اضطرابی و ابعاد آن آمده است.

جدول ۲ میانگین و انحراف معیار حساسیت اضطرابی و ابعاد آن را نشان می‌دهد. بعد از بررسی مفروضه‌های آماری تحلیل واریانس مکرر، از این آزمون برای تحلیل داده‌ها گردآوری شده استفاده شد. برای دانستن این مطلب که این تغییرات حاصل شده در پس‌آزمون و پیگیری به لحاظ آماری معنادار می‌باشند یا خیر، از تحلیل واریانس با اندازه‌گیری مکرر استفاده گردید. استفاده از این آزمون مستلزم رعایت چند فرض اولیه است، این پیش‌فرض‌ها شامل نرمال بودن توزیع نمرات و همگنی واریانس‌ها است که ابتدا پیش‌فرض‌ها بررسی شد. برای بررسی نرمال بودن از آزمون شاپیرو - ویلکز استفاده شد. از آنجایی که مقادیر آزمون شاپیرو - ویلکز در هیچ یک از مراحل معنی‌دار نبود ($P>0/05$)، لذا می‌توان نتیجه گرفت که توزیع نمرات نرمال است. جهت بررسی همگنی واریانس‌ها نیز از آزمون لوین استفاده شد. طبق نتایج، شاخص آماره آزمون لوین در سه مرحله ارزیابی از نظر آماری معنی‌دار نبود ($P>0/05$) و بدین ترتیب پیش‌فرض برابری واریانس‌ها تأیید شد. داده‌های تحقیق فرض همگنی ماتریس‌های واریانس - کوواریانس (ام‌پاکس) را زیر سؤال نبرد؛ بنابراین این پیش‌فرض نیز رعایت شده است ($P>0/05$). سطح معنی‌داری اثر تعامل گروه و پیش‌آزمون بزرگتر از ۰/۰۵ بود و این نشان‌دهنده همگنی شیب خط رگرسیون^۲ بود. با توجه به اینکه پیش‌فرض‌های استفاده از تحلیل واریانس با اندازه‌گیری مکرر رعایت شده است، می‌توان از این آزمون آماری استفاده نمود. از آنجایی که مقدار سطح معناداری آزمون کرویت موچلی برای حساسیت اضطرابی و ابعاد آن برابر ۰/۰۰۱ به دست آمده است که نتایج آن در جدول ۳ آمده است.

2 . Homogeneity of Regression.

جدول ۳. نتایج آزمون مویلی برای آزمون برابری واریانس‌ها و کوواریانس‌ها برای حساسیت اضطرابی و ابعاد آن

متغیرهای وابسته	کرویت مویلی (W)	آماره‌ی کای دو	Df	Sig	اپسیلون	
					تصحیح گرین‌هاوس-گیسر	تصحیح هیون-فلدت
نگرانی‌های بدنی	۰/۳۳	۲۹/۸۸	۲	۰/۰۰۱	۰/۶۰	۰/۶۳
نگرانی‌های شناختی	۰/۴۹	۱۹/۴۱	۲	۰/۰۰۱	۰/۶۶	۰/۷۱
نگرانی‌های اجتماعی	۰/۴۴	۲۲/۲۳	۲	۰/۰۰۱	۰/۶۴	۰/۶۸
نمره کل حساسیت اضطرابی	۰/۳۴	۲۹/۲۱	۲	۰/۰۰۱	۰/۶۰	۰/۶۴

جدول ۴. نتایج اثرات بین آزمودنی و درون آزمودنی (تصحیح گرین‌هاوس-گیسر) حساسیت اضطرابی و ابعاد آن

متغیرهای وابسته	منابع تغییر	آماره F	درجه آزادی	معنی‌داری	ضریب تأثیر	توان آماری
نگرانی‌های بدنی	گروه	۱۶/۴۲	۱	۰/۰۰۱	۰/۳۷	۰/۹۷
	زمان	۷۱/۳۹	۱/۲۰	۰/۰۰۱	۰/۷۲	۰/۹۹
	زمان×گروه	۵۷/۳۹	۱/۲۰	۰/۰۰۱	۰/۶۷	۰/۹۹
نگرانی‌های شناختی	گروه	۱۱/۷۸	۱	۰/۰۰۲	۰/۲۹	۰/۹۱
	زمان	۴۵/۷۱	۱/۳۲	۰/۰۰۱	۰/۶۲	۰/۹۹
	زمان×گروه	۳۷/۴۷	۱/۳۲	۰/۰۰۱	۰/۵۷	۰/۹۹
نگرانی‌های اجتماعی	گروه	۱۲/۱۳	۱	۰/۰۰۲	۰/۳۰	۰/۹۲
	زمان	۴۱/۵۳	۱/۲۸	۰/۰۰۱	۰/۶۰	۰/۹۹
	زمان×گروه	۳۲/۳۹	۱/۲۸	۰/۰۰۱	۰/۵۴	۰/۹۹
نمره کل حساسیت اضطرابی	گروه		۱	۰/۰۰۱		۰/۹۹
	زمان	۱۳۵/۳۴	۱/۲۰	۰/۰۰۱	۰/۸۳	۰/۹۹
	زمان×گروه	۱۰۸/۲۹	۱/۲۰	۰/۰۰۱	۰/۷۹	۰/۹۹

اطلاعاتی در مورد کرویت وجود نداشته باشد از تصحیح گرین‌هاوس - گیسر استفاده می‌شود [۴۴]. در پژوهش حاضر مقدار اپسیلون برای شاخص گرین‌هاوس - گیسر برای تمامی متغیرهای وابسته (حساسیت اضطرابی و ابعاد آن) از ۰/۷۵ کوچک‌تر است، لذا از اپسیلون گرین‌هاوس - گیسر استفاده شده است؛ بنابراین با در نظر گرفتن تصحیح گرین‌هاوس - گیسر در جدول ۴ نتایج آزمون تحلیل واریانس با اندازه‌گیری مکرر برای بررسی تفاوت نمونه پژوهش در سه مرحله پیش‌آزمون، پس‌آزمون و پیگیری گزارش شده است.

نتایج جدول ۴ نشان داد که آموزش عزت نفس به شیوه مک کی و فانیگ بر کاهش حساسیت اضطرابی و ابعاد آن تأثیر معنادار دارد. در ادامه مقایسه دو به دوی میانگین تعدیل مراحل آزمون (پیش‌آزمون، پس‌آزمون و پیگیری) بر کاهش حساسیت اضطرابی و ابعاد آن برای بررسی ماندگاری نتایج در مرحله پیگیری در جدول ۵ آمده است.

بر اساس نتایج، جدول ۳ نشان می‌دهد که آماره W مویلی برای متغیرهای وابسته (حساسیت اضطرابی و ابعاد آن) در سطح ۰/۰۰۱ معنادار است (مقدار آماره معناداری از ۰/۰۵ کوچک‌تر است). این یافته حاکی از آن است که واریانس تفاوت‌ها در میان سطوح متغیرهای وابسته به صورت معناداری متفاوت است. پیش‌فرض تحلیل واریانس کرویت رعایت نمی‌شود. تخطی از پیش‌فرض کرویت سبب می‌شود که آماره F تحلیل واریانس دقیق نباشد. برای رفع این مشکل و افزایش دقت آماره F، درجه آزادی را با استفاده از دو روش گرین‌هاوس - گیسر^۱ و هیون - فلدت^۲ تصحیح می‌کنند. اینکه از کدام روش تصحیح استفاده کنیم. اگر مقدار اپسیلون بزرگ‌تر از ۰/۷۵ باشد از تصحیح هیون - فلت و اگر اپسیلون کوچک‌تر از ۰/۷۵ باشد یا هیچگونه

۱. Greenhouse-Geisser Correction.

۲. Huynh-Feldt Correction.

جدول ۵. نتایج آزمون تعقیبی بن‌فرونی حساسیت اضطرابی و ابعاد آن برای بررسی پایداری نتایج

متغیرهای وابسته	مراحل	میانگین تعدیل شده	تفاوت مراحل	تفاوت میانگین	معناداری
نگرانی‌های بدنی	پیش‌آزمون	۲۴/۹۷	پیش‌آزمون-پس‌آزمون	۱/۳۳	۰/۰۰۱
	پس‌آزمون	۲۲/۶۳	پیش‌آزمون-پیگیری	۱/۲۳	۰/۰۰۱
	پیگیری	۲۳/۷۳	پس‌آزمون-پیگیری	-۰/۱۰	۰/۲۱۶
نگرانی‌های شناختی	پیش‌آزمون	۱۲/۸۳	پیش‌آزمون-پس‌آزمون	۰/۷۳	۰/۰۰۱
	پس‌آزمون	۱۲/۱۰	پیش‌آزمون-پیگیری	۰/۶۷	۰/۰۰۱
	پیگیری	۱۲/۱۷	پس‌آزمون-پیگیری	-۰/۰۷	۰/۴۶۰
نگرانی‌های اجتماعی	پیش‌آزمون	۱۴/۱۷	پیش‌آزمون-پس‌آزمون	۰/۹۳	۰/۰۰۱
	پس‌آزمون	۱۳/۲۳	پیش‌آزمون-پیگیری	۰/۸۳	۰/۰۰۱
	پیگیری	۱۳/۳۳	پس‌آزمون-پیگیری	-۰/۱۰	۰/۲۶۰
نمره کل حساسیت اضطرابی	پیش‌آزمون	۵۱/۹۷	پیش‌آزمون-پس‌آزمون	۳/۰۰	۰/۰۰۱
	پس‌آزمون	۴۸/۹۷	پیش‌آزمون-پیگیری	۲/۷۳	۰/۰۰۱
	پیگیری	۴۹/۲۳	پس‌آزمون-پیگیری	-۰/۲۷	۰/۰۵۷

بر اساس نتایج جدول ۵، آموزش عزت نفس به شیوه مک‌کی و فانی‌نگ بر کاهش حساسیت اضطرابی و ابعاد آن در مرحله پس‌آزمون تأثیر داشته است و پس از دو ماه اثرات درمانی آن ماندگار و پایدار بوده است.

بحث و نتیجه‌گیری

این مطالعه با هدف بررسی طراحی و روایی‌یابی آموزش عزت نفس به شیوه مک‌کی و فانی‌نگ و اثربخشی آن بر حساسیت اضطرابی انجام شد. نتایج نشان داد آموزش عزت نفس به شیوه مک‌کی و فانی‌نگ اعتبار محتوایی قابل قبولی دارد. نتیجه پژوهشی که نشان داده باشد آموزش عزت نفس به شیوه مک‌کی و فانی‌نگ اعتبار محتوایی دارد تاکنون توسط تحقیقات قبلی مورد مطالعه و بررسی قرار نگرفته است، لذا همسویی و ناهم‌سویی این نتیجه به دست آمده مشخص نیست و امکان مقایسه نتیجه به دست آمده با

تحقیقات قبلی وجود دارد. در تبیین روا بودن جلسات آموزش عزت نفس به شیوه مک‌کی و فانی‌نگ می‌توان گفت که در جلسات آموزش فنون شناختی عزت نفس به بررسی منتقد آسیب‌رسان، خلع سلاح کردن منتقد، خودارزیابی دقیق، تحریف‌های شناختی، شفقت به خود، بایدها، عمل کردن بر اساس ارزش‌ها، مدیریت اشتباهات، پاسخ به انتقاد، بیان خواسته‌های خود، هدف‌گذاری و برنامه‌ریزی، تصویر سازی ذهنی (تجسم) و من هنوز خوب نیستم و باورهای بنیادین برای تقویت عزت نفس دانشجویان پرداخته شد [۲۶]. در این جلسات دانشجویان به شیوه شناختی یاد گرفتند از خود انتقاد نکنند و با شناخت تحریف‌های شناختی همچون تعمیم بیش از حد^۱، تفکر قطبی شده^۲،

1 . Overgeneralization.
2 . Polarized Thinking.

سرزنش خود^۱، شخصی‌سازی^۲، ذهن‌خوانی^۳، استدلال هیجانی^۴ و تصورات اشتباه درباره کنترل^۵ سعی کردند نحوه با خود مهربان بودن را فراگیرند، چرا که خودانتقادی و قضاوت کردن کردن خود از احساس بیگانگی و روابط ضعیف‌تر با دیگران سرچشمه می‌گیرد، افرادی که با خودشان مهربان هستند، نسبت به خودشان قضاوت و انتقاد تندی ندارند [۴۵]. علاوه بر این وقتی دانشجویان در جلسات آموزش عزت نفس یاد بگیرند که چگونه اشتباهات خود را مدیریت کنند، متوجه می‌شوند که هرکسی اشتباه می‌کند و به این باور می‌رسند که از اشتباهات درس بگیرند و برداشت نادرستی از اشتباهات نداشته باشند و آن را به ناتوانی و ضعف خود نسبت دهند، بلکه این اشتباهات را محصول جانبی یادگیری یا امتحان کردن هرچیز جدیدی بدانند و از این طریق کمتر درگیر خودانتقادی شوند. افزون بر این با شرکت در جلسات آموزشی عزت نفس دانشجویان یاد می‌گیرند که برای خود هدف‌گذاری کنند و با برنامه‌ریزی به اهداف خود دست پیدا کنند. از این جهت است که این جلسات آموزشی توانست از دیدگاه متخصصان روان‌شناسی دارای روایی محتوایی باشد.

همچنین نتایج مداخله آموزشی نشان داد که آموزش عزت نفس به شیوه مک کی و فایننگ به‌طور معنی‌داری می‌توان حساسیت اضطرابی دختران را کاهش دهد و در مرحله پیگیری این اثر به‌طور معنی‌داری ماندگار بوده است. گرچه پژوهشی وجود ندارد که نشان داده باشد آموزش عزت نفس به شیوه مک کی و فایننگ بر کاهش حساسیت اضطرابی دانشجویان مؤثر است، لذا همسویی و ناهم‌سویی این نتیجه به دست آمده با نتایج تحقیقات قبلی مشخص نیست و نمی‌توان نتایج به دست آمده را با نتایج تحقیقات قبلی مقایسه کرد. اما تا حدی می‌توان این نتیجه را با نتایج تحقیقات حسونود عموزاده و همکاران [۲۵] و مظاهری و همکاران [۴۶] همسو دانست که اثربخشی آموزش عزت نفس بر دانشجویان را نشان داده‌اند. در تبیین اثربخشی آموزش عزت نفس به شیوه مک کی و فایننگ بر کاهش حساسیت اضطرابی دانشجویان می‌توان گفت که عزت نفس

احساس رضایت فرد از خود است و رابطه بین خودانگاره شخصی و خودانگاره ایده‌آل را منعکس می‌کند [۴۷]. عزت نفس معیاری برای ارزیابی خود است زیرا مهم‌ترین فرمول روان‌شناختی در نظر گرفته می‌شود [۴۸]. عزت نفس دارای دو نوع خاص و جهانی است. نوع نخست عزت نفس جهانی بیشتر با جنبه روان‌شناختی مرتبط است، در حالی که عزت نفس خاص (تحصیلی) بیشتر با رفتار مرتبط است و ابزاری برای ارزیابی پیشرفت‌های تحصیلی است. در این پژوهش دانشجویان با تکنیک‌های شناختی عزت نفس را یاد گرفتند. از جمله این فنون آموزش؛ عزت نفس، انتقاد نکردن از خود و شفقت نسبت به خود است. وجود نگرش مشفقانه به دانشجویان کمک می‌کند میان خود و دیگران احساس پیوند کنند و به این ترتیب بر ترس از طرد غلبه می‌کنند. این افراد در تجربه وقایع ناخوشایند، خصوصاً تجربیاتی که متضمن ارزیابی و مقایسه اجتماعی است از طریق عادی سازی، احساسات منفی کمتری تجربه می‌کنند (اشتراکات انسانی). شفقت به خود و انتقاد نکردن از خود که در حین آموزش عزت نفس توسط دانشجویان یاد گرفته می‌شود به آنان کمک می‌کند تا از باز افکار بدبینانه پیشگیری کنند و این خود منجر به کاهش هیجانات منفی و کمتر شدن میزان حساسیت اضطرابی در دانشجویان می‌شود.

از سوی دیگر، تحریف‌های شناختی به معنای خطاهایی در پردازش و محتوای شناختی هستند که می‌توانند منجر به تفسیرهای ناسازگار از جهان پیرامون و محرک‌های برای آن منجر شوند و در نهایت به تداوم رفتارهای مشکل‌زا بیانجامد [۴۹]. در طول جلسات آموزش عزت نفس، دانشجویان آموزش می‌بینند که چگونه این تحریف‌های شناختی را بشناسند و افکار غیرمنطقی و ناکارآمد خود را به افکار منطقی و کارآمد تبدیل کنند. همچنین دانشجویان در جلسات آموزشی هدف‌گذاری و برنامه‌ریزی را یاد می‌گیرند، به طوری که هرچقدر فرد خودآگاه‌تر باشد و براساس خودآگاهی خود هدف‌گذاری کند، احتمال رسیدن وی به هدف بیشتر است؛ یعنی افراد هرچقدر واقعی‌تر هدف‌گذاری کنند، تعهد بیشتری برای رسیدن به اهداف خود دارند؛ بنابراین دانشجویانی که در جلسات عزت‌نفس، میزان بیشتری از عزت نفس را یاد می‌گیرند، می‌توانند به توانایی‌ها و پتانسیل‌های خود برای رویارویی با موقعیت‌های مختلف اجتماعی و تحصیلی اعتماد کنند و در نتیجه خود را دوست

- 1 . Self-Blame.
- 2 . Personalization.
- 3 . mind Reading.
- 4 . Emotional Reasoning.
- 5 . Control Fallacies.

عزت نفس به شیوه مک‌کی و فانی‌نگ، به عنوان یک برنامه برنامه آموزشی کارآمد و معتبر، شایسته توجه در برنامه ارتقای سلامت روان و کاهش حساسیت اضطرابی در دانشجویان دختر است.

ملاحظات اخلاقی

پیروی از اصول اخلاق پژوهش

اختیاری بودن شرکت در پژوهش، محرمانه نگه داشتن اطلاعات مربوط به شرکت‌کنندگان و اخذ شناسه IR.BUMS.REC.1400.418 از کارگروه/کمیته اخلاق در پژوهش دانشگاه علوم پزشکی بیرجند از اصول اخلاقی رعایت شده در این پژوهش بود.

حامی مالی

این مطالعه بدون حمایت مالی هیچ مؤسسه و سازمانی انجام شده است.

سیاسگزاری

از همه شرکت‌کنندگانی (زنان دارای دلزدگی زناشویی) که به پرسش‌های پژوهش پاسخ دادند و در جلسات درمانی شرکت کردند، نهایت تشکر و قدردانی می‌شود.

منابع

- 1- Langer, Á., Schmidt, C., Martínez, V., Mac-Ginty, S., Fuentes, R., Núñez, D. Suicidal ideation, non-suicidal self-injury and psychopathology in university students: Examining the moderating role of experiential avoidance. *Journal of Affective Disorders Reports*, 2024; 16 (1): 1-10. <https://doi.org/10.1016/j.jadr.2024.100734>
- 2- Granieri, A., Casale, S., Sauta, M. D., Franzoi, I. G. Suicidal ideation among university students: a moderated mediation model considering attachment, personality, and sex. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 2022; 19 (10): 1-10. <https://doi.org/10.3390/ijerph19106167>
- 3- Deng, J., Zhou, F., Hou, W., Silver, Z., Wong, C. Y., Chang, O., Huang, E. The prevalence of depressive symptoms, anxiety symptoms and sleep disturbance in higher education students during the COVID-19 pandemic: A systematic review and meta-analysis. *Psychiatry Research*, 2021; 301 (1): 1-10. <https://doi.org/10.1016/j.psychres.2021.113863>

دارند و معتقدند که انسان‌های شایسته‌ای هستند و اهداف مهمی برای خود تعریف و دنبال می‌کنند [۵۰]؛ همچنین، کمتر دچار حساسیت اضطرابی (ترس از اضطراب) می‌شوند. به این صورت که حساسیت اضطرابی به باورهایی با اضطراب مضر اشاره دارد که منجر به آسیب فیزیکی، خجالت اجتماعی یا ناتوانی ذهنی می‌شود [۵۱]. این ارزیابی مجدد منفی از علائم جسمی در علت شناسی و حفظ اختلالات اضطرابی و خلقی نقش دارد [۵۲]. اما وقتی افراد عزت نفس بالایی داشته باشد دیگر از احساسات مرتبط با اضطراب نمی‌ترسند و کمتر دچار مشکلات روان‌شناختی و هیجانی می‌شوند. لذا منطقی است گفته شود که آموزش عزت نفس به شیوه مک‌کی و فانی‌نگ بر کاهش حساسیت اضطرابی دانشجویان مؤثر بوده است و این تأثیر نیز در مرحله پیگیری ادامه داشته است.

محدودیت‌ها و پیشنهادهای پژوهش

این مطالعه محدود به شهر تهران و دانشجویان دختر بوده و بنابراین نتایج آن قابل تعمیم به سایر شهرها و یا دانشجویان پسر نیست؛ از این رو، در تعمیم یافته‌ها باید احتیاط لازم به عمل آید. همچنین، به دلیل محدودیت زمانی، امکان اجرای مرحله پیگیری بلندمدت برای بررسی پایداری اثرات آموزش عزت نفس به شیوه مک‌کی و فانی‌نگ فراهم نبود و تنها یک مرحله پیگیری دو ماهه اجرا شد. پیشنهاد می‌شود پژوهش‌های مشابهی در نمونه‌های دیگر، از جمله دانشجویان شهرهای دیگر، انجام شود. علاوه بر این، با توجه به اینکه مرحله پیگیری در این مطالعه دو ماهه بوده است، پیشنهاد می‌شود در پژوهش‌های آینده، پیگیری‌های بلندمدت‌تری (بیش از شش ماه یا حتی یک سال) طراحی شود تا بتوان تداوم اثربخشی آموزش عزت نفس به شیوه مک‌کی و فانی‌نگ را در کاهش مشکلات دانشجویان، به ویژه حساسیت اضطرابی، با دقت بیشتری ارزیابی کرد.

از آنجاکه تعداد شرکت‌کنندگان در هر گروه ۱۵ نفر بود، توصیه می‌شود، پژوهشگران در آینده از حجم نمونه گسترده‌تری استفاده کنند. با توجه به برخورداری پروتکل آموزش عزت نفس به شیوه مک‌کی و فانی‌نگ از روایی محتوایی مناسب، در سطح ملی برای افزایش توانمندی دانشجویان و کاهش مشکلاتی مانند حساسیت اضطرابی آنان استفاده شود. بنابراین، می‌توان نتیجه گرفت که آموزش

- 11-Poletti, S., Radaelli, D., Cucchi, M., Ricci, L., Vai, B., Smeraldi, E., Benedetti, F. Neural correlates of anxiety sensitivity in panic disorder: a functional magnetic resonance imaging study. *Psychiatry Research: Neuroimaging*, 2015; 233 (2): 95-101.
<https://psycnet.apa.org/doi/10.1016/j.psychresns.2015.05.013>
- 12-Moghbeli Hanzaii, M., Zanjan, Z., Khalili Sefat, M. Comparison of Distress Tolerance, Anxiety Sensitivity, and Emotional Reactivity in Individuals with Illness Anxiety (IAD) and General Anxiety Disorder (GAD). *Clinical Psychology and Personality*, 2024; 22 (1): 65-76.
<https://doi.org/10.22070/cpap.2024.17821.1374>
[In Persian]
- 13-Broos, H. C., Stamatis, C. A., Goodman, Z., Llabre, M. M., Zvolensky, M., Timpano, K. R. Situational uncertainty interacts with anxiety sensitivity and distress intolerance to predict anticipated worry and preparation for a hurricane. *Anxiety, Stress, & Coping*, 2023; 36 (2): 241-258.
<https://doi.org/10.1080/10615806.2022.2045013>
- 14-Siev, J., Sinex, R. H., Sorid, S. D., Behar, E. Anxiety sensitivity and disgust sensitivity predict blood-injection-injury fears in individuals with dental anxiety. *Behavioural and Cognitive Psychotherapy*, 2024; 52 (1): 100-104.
<https://doi.org/10.1017/S1352465823000310>
- 15-Allan, N. P., Cooper, D., Oglesby, M. E., Short, N. A., Saulnier, K. G., Schmidt, N. B. Lower-order anxiety sensitivity and intolerance of uncertainty dimensions operate as specific vulnerabilities for social anxiety and depression within a hierarchical model. *Journal of anxiety disorders*, 2018; 53 (1): 91-99.
<https://psycnet.apa.org/doi/10.1016/j.janxdis.2017.08.002>
- 16-Chiu, HTS., Low, DCW., Chan, AHT., Meiser-Stedman, R. Relationship between anxiety sensitivity and post-traumatic stress symptoms in trauma-exposed adults: a meta-analysis. *Journal of Anxiety Disorders*, 2024; 1 (1): 1-10.
<https://doi.org/10.1016/j.janxdis.2024.102857>
- 17-Clauss, K., Houtsma, C., Shapiro, M. O., McDermott, M. J., Macia, K. S., Franklin, C. L., Raines, A. M. Anxiety sensitivity and intolerance of uncertainty among veterans with subthreshold versus threshold PTSD. *Traumatology*, 2023; 1 (1): 1-10.
<https://psycnet.apa.org/doi/10.1037/trm0000437>
- 4- Mac-Ginty, S., Lira, D., Lillo, I., Moraga, E., Cáceres, C., Araya, R., Prina, M. Association between socioeconomic position and depression, anxiety and eating disorders in University students: A systematic Review. *Adolescent Research Review*, 2024; 1 (2): 1-17.
<http://dx.doi.org/10.1007/s40894-023-00230-y>
- 5- Schmidt, C., Nicolaou, S., Pascual, J. C., Puntí, J., Lara, A., Sintes, A., Vega, D. Identifying high-risk subgroups of college students with non-suicidal self-injury: a latent profile analysis and two-year follow-up study. *Journal of Youth and Adolescence*, 2024; 53 (6): 1370-1382.
<https://doi.org/10.1007/s10964-024-01970-3>
- 6- Kiekens, G., Hasking, P., Claes, L., Boyes, M., Mortier, P., Auerbach, R. P., Bruffaerts, R. Predicting the incidence of non-suicidal self-injury in college students. *European Psychiatry*, 2019; 59 (1): 44-51.
<https://doi.org/10.1016/j.eurpsy.2019.04.002>
- 7- Shah, J. L., Scott, J., McGorry, P. D., Cross, S. P., Keshavan, M. S., Nelson, B. International Working Group on Transdiagnostic Clinical Staging in Youth Mental Health. Transdiagnostic clinical staging in youth mental health: a first international consensus statement. *World Psychiatry*, 2020; 19 (2): 233-242.
<https://doi.org/10.1002/wps.20745>
- 8- Makrygiorgos, N., Nega, C., Karatza, D. Fundamental fears in Greece (i): The psychometric properties of the Greek adaptation of the Anxiety Sensitivity Index-3. *European Journal of Psychology Open*, 2023; 82 (2): 79-93.
<https://doi.org/10.1024/2673-8627/a000041>
- 9- Nelson, B. D., Hodges, A., Hajcak, G., Shankman, S. A. Anxiety sensitivity and the anticipation of predictable and unpredictable threat: Evidence from the startle response and event-related potentials. *Journal of Anxiety Disorders*, 2015; 33 (1): 62-71.
<https://psycnet.apa.org/doi/10.1016/j.janxdis.2015.05.003>
- 10-Kim, M. K., Kim, B., Choi, T. K., Lee, SH. White matter correlates of anxiety sensitivity in panic disorder. *Journal of Affective Disorders*, 2017 (1): 148-156.
<https://psycnet.apa.org/doi/10.1016/j.jad.2016.08.043>

- 26-McKay, M., Fanning, P. Self-esteem: A proven program of cognitive techniques for assessing, improving, and maintaining your self-esteem. New Harbinger Publications. 2016.
<https://nibmehub.com/opac-service/pdf/read/Self-Esteem>
- 27-Kirby, J. N., Hoang, A., Crimston, C. R. A brief Compassion Focused Therapy intervention can increase moral expansiveness: A randomized controlled trial. *Mindfulness*, 2024; 15 (2): 282–294. <https://doi.org/10.1007/s12671-023-02300-7>
- 28-Neff, K. D. Self-compassion: Theory, method, research, and intervention. *Annual Review of Psychology*, 2023; 74 (1): 193-218.
<https://doi.org/10.1146/annurev-psych-032420-031047>
- 29-Wang, H. Relationship Between Self-Esteem and Problematic Social Media Use Amongst Chinese College Students: A Longitudinal Study. *Psychology Research and Behavior Management*, 2024; 17 (1): 679–689.
<https://doi.org/10.2147/PRBM.S452603>
- 30-Xie, Y., Shen, Y., Wu, J. Cumulative childhood trauma and mobile phone addiction among chinese college students: role of self-esteem and self-concept clarity as serial mediators. *Current Psychology*, 2024; 43 (6): 5355-5363.
<https://doi.org/10.1007/s12144-023-04734-7>
- 31-Wang, C., Shi, H., Li, G. Helicopter parenting and college student depression: the mediating effect of physical self-esteem. *Frontiers in Psychiatry*, 2024; 14 (1): 1-10.
<https://doi.org/10.3389/fpsy.2023.1329248>
- 32-Cui, Z., Lin, Z., Ren, J., Cao, Y., Tian, X. Exploring self-esteem and personality traits as predictors of mental wellbeing among Chinese university students: the mediating and moderating role of resilience. *Frontiers in Psychology*, 2024; 15 (1): 1-10.
<https://doi.org/10.3389/fpsyg.2024.1308863>
- 33-Rosenthal, S. A., Hooley, J. M., Montoya, R. M., van der Linden, S. L., Steshenko, Y. The Narcissistic Grandiosity Scale: A measure to distinguish narcissistic grandiosity from high self-esteem. *Assessment*, 2020; 27 (3): 487–507.
<https://doi.org/10.1177/1073191119858410>
- 18-Wheaton, M. G., Deacon, B. J., McGrath, P. B., Berman, N. C., Abramowitz, J. S. Dimensions of anxiety sensitivity in the anxiety disorders: Evaluation of the ASI-3. *Journal of Anxiety disorders*, 2012; 26 (3): 401-408.
<https://psycnet.apa.org/doi/10.1016/j.janxdis.2012.01.002>
- 19-Giberson, E. R., Olthuis, J. V., Connell, E. M. Investigating the Relation between Anxiety Sensitivity and Substance Use: What Are the Roles of Social Anxiety and Outcome Expectancies?. *Substance Use & Misuse*, 2023; 58 (13): 1634-1642.
<https://doi.org/10.1080/10826084.2023.2236221>
- 20-Kim, A. J., Stewart, SH., Sherry, S. B., McGrath, D. S., Mushquash, C. J., Olthuis, J. V., Mushquash, A. R. Clarifying the pathway from anxiety sensitivity to binge eating: The mediating role of depressive symptoms in a 3-week, 3-wave longitudinal study of undergraduates. *Eating Behaviors*, 2024; 52 (1): 1-10.
<https://doi.org/10.1016/j.eatbeh.2024.101843>
- 21-Carleton, R. N. Fear of the unknown: One fear to rule them all?. *Journal of anxiety disorders*, 2016; 41 (1): 5-21.
<https://psycnet.apa.org/doi/10.1016/j.janxdis.2016.03.011>
- 22-Sowislo, J. F., Orth, U. Does low self-esteem predict depression and anxiety? A meta-analysis of longitudinal studies. *Psychological Bulletin*, 139 (1): 213–240.
<https://doi.org/10.1037/a0028931>
- 23-Monteiro, R. P., Coelho GLDH, Hanel PH, de Medeiros, E. D., da Silva, P. D. G. The efficient assessment of self-esteem: proposing the brief rosenberg self-esteem scale. *Applied Research in Quality of Life*, 2022; 17 (2): 931-947.
<https://dx.doi.org/10.1007/s11482-021-09936-4>
- 24-Niveau, N., New, B., Beaudoin, M. Self-esteem interventions in adults—a systematic review and meta-analysis. *Journal of Research in Personality*, 2021; 94 (1): 1-10.
<https://doi.org/10.1016/j.jrp.2021.104131>
- 25-Hasanvand Amouzadeh, M., Aghigi, M., Hasanvand Amouzadeh, M. The Effectiveness of cognitive-behavioral self-esteem group training on social anxiety and mental health in social anxious adolescent. *Knowledge & Research in Applied Psychology*, 2013; 14 (2): 37-26.
<https://sanad.iau.ir/en/Journal/jsrp/Article/533867?jid=533867> **[In Persian]**

- 42-Diamond, D. M., Curtiss, J., Carpenter, J. K., Ito, M., Hofmann, S. G. The influence of anxiety sensitivity on observing in mindfulness among clinical populations with anxiety and/or depressive disorders. *BMC Psychiatry*, 2024; 1 (2): 1-17. <https://doi.org/10.21203/rs.3.rs-4125571/v1>
- 43-Veisi, S., Kordnoghi, R., Imani, S., Kashefi, F. Psychometric Properties of the Persian Version Abbreviated Wisdom Scale in Iranian Adults. *Journal of Applied Psychological Research*, 2024; 1(1): 1-1. <https://doi.org/10.22059/japr.2024.361950.644670> **[In Persian]**
- 44-Torabi, A. A., Afrooz, G. A., Hassani, F., Golshani, F. Designing a family-centered behavioral management program (FBMP) and evaluating its effectiveness in marital satisfaction of parents of children with ADHD. *Quarterly Journal of Family and Research*, 2021; 18 (3): 25-42. <http://dorl.net/dor/20.1001.1.26766728.1400.18.3.2.5> **[In Persian]**
- 45-Neff, K. D., Hsieh, Y. P., Dejjterat, K. Self-compassion, achievement goals, and coping with academic failure. *Self and identity*, 2005; 4 (3): 263-287. <https://doi.org/10.1080/13576500444000317>
- 46-Mazaheri, A., Baghban, I., Fatehizadeh, M. Effects of self esteem group training on students' social adjustment. *Clinical Psychology and Personality*, 2006; 4 (1): 49-56. <https://dorl.net/dor/20.1001.1.23452188.1385.4.1.6.3> **[In Persian]**
- 47-Alghamdi, S. A., Aljaffer, M. A., Alahmari, F. S., Alasiri, A. B., Alkahtani, A. H., Alhodayris, F. S., Alhusaini, B. A. The impact of low self-esteem on academic achievement and the behaviors related to it among medical students in Saudi Arabia. *Saudi Medical Journal*, 2023; 44 (6): 613-621. <https://doi.org/10.15537%2Fsmj.2023.44.6.20230055>
- 48-Bosson, J. K., Swann, W.B. Self-esteem. In M. R. Leary & R. H. Hoyle (Eds.): *Handbook of individual differences in social behavior* (pp. 527-546). The Guilford Press. 2009. <https://psycnet.apa.org/record/2009-12071-036>
- 34-Wells, A. E., Hunnikin, L. M., Ash D. P., Van Goozen, SH. Low self-esteem and impairments in emotion recognition predict behavioural problems in children. *Journal of Psychopathology and Behavioral Assessment*, 2020; 42 (1): 1-10. <https://link.springer.com/article/10.1007/s10862-020-09814-7>
- 35-Tam, C. C., Benotsch, E. G., Li, X. Self-Esteem and Non-Medical Use of Prescription Drugs among College Students: Coping as a Mediator. *Substance Use & Misuse*, 2020; 55 (8): 1309-1319. <https://doi.org/10.1080/10826084.2020.1735441>
- 36-Schermuly, C. C., Schermuly, R. A., Meyer, B. Effects of vice-principals' psychological empowerment on job satisfaction and burnout. *International Journal of Educational Management*, 2011; 25 (3): 252-264. <http://dx.doi.org/10.1108/09513541111120097>
- 37-Reiss, S., Peterson, R. A., Gursky, D. M., McNally, R. J. Anxiety sensitivity, anxiety frequency and the prediction of fearfulness. *Behavior Research and Therapy*, 1986; 4 (1): 241-248. [https://doi.org/10.1016/0005-7967\(86\)90143-9](https://doi.org/10.1016/0005-7967(86)90143-9)
- 38-Goldberg, D. P., Hillier, V. F. A scaled version of the General Health Questionnaire. *Psychological medicine*, 1979; 9 (1): 139-145. <https://doi.org/10.1017/s0033291700021644>
- 39-Zargar, Y., Ghsamenzad, M., Mehrabizadeh Honarmand, M., Davoudi, I. The Comparison of Anxiety Sensitivity, Negative Affectivity and Alexithymia in Asthma Patients and Normal subjects in Ahvaz. *Psychological Achievements*, 2011; 18 (2): 21-38. https://psychac.scu.ac.ir/article_11719.html **[In Persian]**
- 40-Biracyaza E, Mutabaruka, J., Habimana, S. Validation of Anxiety Sensitivity Index (ASI-16) on Nonclinical Sample of Rwandans: A Cross-Sectional Study. *Int'l J. Soc. Sci. Stud*, 2019; 7 (1): 176-183. https://www.behavsci.ir/article_89156.html
- 41-Baer, R. A., Smith, G. T., Hopkins, J., Krietemeyer, J., Toney, L. Using Self-Report Assessment Methods to Explore Facets of Mindfulness. *Assessment*, 2006; 13 (1): 27-45. <https://doi.org/10.1177/1073191105283504>

- 51-Smits, J. A., Berry, A. C., Tart, C. D., Powers, M. B. The efficacy of cognitive-behavioral interventions for reducing anxiety sensitivity: A meta-analytic review. *Behaviour research and therapy*, 2008; 46 (9): 1047-1054.
<https://doi.org/10.1016/j.brat.2008.06.010>
- 52-Schmidt, N. B., Zvolensky, M. J., Maner, J. K. Anxiety sensitivity: Prospective prediction of panic attacks and Axis I pathology. *Journal of psychiatric research*, 2006; 40 (8): 691-699.
<https://doi.org/10.1016/j.jpsychires.2006.07.009>
- 49-Krébesz, R., Ötvös, D. K., Fekete, Z. Non-problem gamblers show the same cognitive distortions while playing slot machines as problem gamblers, with no loss of control and reduced reality control, though—An experimental study on gambling. *Frontiers in Psychology*, 2023; 14 (1): 1-10.
<https://doi.org/10.3389/fpsyg.2023.1175621>
- 50-Orth, U., Robins, R.W., Widaman, K. F. Life-span development of self-esteem and its effects on important life outcomes. *Journal of Personality and Social Psychology*, 2012; 102 (6): 1271–1288.
<https://doi.org/10.1037/a0025558>