

Research Paper

Effectiveness of Emotional Development Training on the Social Acceptance and Cognitive Emotion Regulation in Children

Zohreh Akhoundi¹, Sima Ghodrati^{*2}, Hamidreza Vatankhah²

1. M.A. in Family Counseling, West Tehran Branch, Islamic Azad University, Tehran, Iran.

2. Assistant Professor, Department of Psychology and Counseling, West Tehran Branch, Islamic Azad University, Tehran, Iran



Citation: Akhoundi Z, Ghodrati S, Vatankhah H. Effectiveness of emotional development training on the social acceptance and cognitive emotion regulation in children. Quarterly Journal of Child Mental Health. 2020; 7(3): 278-290.

<http://dx.doi.org/10.29252/jcmh.7.3.22>

ARTICLE INFO

Keywords:

Emotional development, social acceptance, cognitive emotion regulation

Received: 3 Jun 2018

Accepted: 14 Apr 2019

Available: 7 Dec 2020

ABSTRACT

Background and Purpose: Research indicates that a number of emotional, cognitive and social elements are involved in children's cognitive-emotional development. Thus, the present study was conducted to investigate the effect of emotional development training on the social acceptance and cognitive emotion regulation in children.

Method: This study was an experimental research of control group pretest-posttest design. The study population included all the 8 to 12 year old female students in West Tehran, who were studying at grades two to six of the primary school in 2017-2018. A sample of 30 students was selected out of this population by multi-stage cluster sampling and then randomly assigned to either the experimental or control group (15 students per group). To collect the data, Social Acceptance Scale for Primary School Children (Ford & Robin, 1970) and Cognitive Emotion Regulation Questionnaire for Children (Garnefski et al., 1999) were used. At the pretest phase, both groups were assessed by the mentioned tools. Afterwards, the experimental group underwent 12 sessions of emotion development training (two sessions per week and 60 minutes per session) while the control group received no training. Data were analyzed by ANCOVA by using SPSS.

Results: Data analysis showed that after emotional development training, the social acceptance ($F=10.591$, $P<0.01$) and positive emotion regulation ($F=26.950$, $P<0.01$) increased in the experimental group, while negative emotion regulation decreased in them ($F=15.887$, $P<0.01$).

Conclusion: Based on the results of this study, it can be concluded that if emotional development training is done continuously and in proportion to the child's ability, it can help the children to show more appropriate and social behaviors. Also, emotional development skills facilitate the access to the essential emotions and thus they can result in the persistence of the optimal behavior, elimination of the unadaptive behaviors and improvement of the social acceptance.

* **Corresponding author:** Sima Ghodrati, Assistant Professor, Department of Psychology and Counseling, West Tehran Branch, Islamic Azad University, Tehran, Iran.

E-mail addresses: Sima.ghodrati17@yahoo.com

2476-5740/ © 2019 The Authors. This is an open access article under the CC BY-NC-ND license (<https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/3.0/>).

تأثیر آموزش برنامه تحول هیجانی بر مقبولیت اجتماعی و تنظیم شناختی هیجان کودکان

زهرة آخوندی^۱، سیما قدرتی^{۲*}، حمیدرضا وطن خواه^۲

۱. کارشناسی ارشد مشاوره خانواده، واحد تهران غرب، دانشگاه آزاد اسلامی، تهران، ایران

۲. استادیار گروه روان‌شناسی و مشاوره، واحد تهران غرب، دانشگاه آزاد اسلامی، تهران، ایران

چکیده

مشخصات مقاله

کلیدواژه‌ها:

تحول هیجانی،

مقبولیت اجتماعی،

تنظیم شناختی هیجان

زمینه و هدف: نتیجه مطالعات حاکی از آن است که مجموعه‌ای از عناصر هیجانی، شناختی، و اجتماعی در تحول شناختی - هیجانی کودکان نقش مهمی ایفا می‌کنند. بدین ترتیب پژوهش حاضر با هدف تأثیر آموزش تحول هیجانی بر مقبولیت اجتماعی و تنظیم شناختی هیجان کودکان انجام شد.

روش: طرح این پژوهش، آزمایشی از نوع پیش‌آزمون - پس‌آزمون با گروه گواه است. جامعه آماری شامل تمامی دانش‌آموزان دختر ۸ تا ۱۲ ساله غرب شهر تهران در سال تحصیلی ۹۶-۹۷ در مقطع دوم تا ششم ابتدایی بود. نمونه مورد مطالعه شامل ۳۰ دانش‌آموز از جامعه آماری مذکور بود که به روش نمونه‌گیری تصادفی خوشه‌ای چندمرحله‌ای انتخاب شده و به تصادف در دو گروه آزمایش و گواه (۱۵ دانش‌آموز در هر گروه) جایدهی شدند. برای جمع‌آوری داده‌ها در این مطالعه از پرسشنامه مقبولیت اجتماعی کودکان دبستانی (فورد و رایبن، ۱۹۷۰) و پرسشنامه تنظیم شناختی هیجان کودکان (گارفنلسکی و همکاران، ۱۹۹۹) استفاده شد. در مرحله پیش‌آزمون، هر دو گروه با استفاده از ابزارهای ذکر شده مورد ارزیابی قرار گرفتند و سپس برنامه آموزشی تحول هیجانی در یک دوره ۱۲ جلسه‌ای (به صورت دو جلسه در هفته و هر جلسه ۶۰ دقیقه) برای گروه آزمایش اجرا شد و افراد گروه گواه هیچ آموزشی دریافت نکردند. داده‌های جمع‌آوری شده با تحلیل کوواریانس توسط نرم‌افزار SPSS تجزیه و تحلیل شدند.

یافته‌ها: نتایج تحلیل داده‌ها نشان داد میزان مقبولیت اجتماعی ($F=10/591, P<0/01$) و تنظیم هیجان مثبت ($F=26/950, P<0/01$) در گروه آزمایش بعد از انجام آموزش‌های تحول هیجانی، افزایش یافته و میزان تنظیم هیجان منفی آنها، کاهش یافت ($F=15/887, P<0/01$).

نتیجه‌گیری: براساس نتایج به دست آمده در این مطالعه می‌توان نتیجه گرفت که اگر آموزش مهارت‌های تحول هیجانی به طور مداوم و متناسب با توانایی کودکان انجام شود، کودکان می‌توانند رفتارهای مناسب‌تر و اجتماعی‌تری را ابراز کنند. همچنین مهارت‌های تحول هیجانی، دسترسی افراد را به هیجان‌های زیربنایی تسهیل کرده و در نتیجه می‌توانند موجب ماندگاری رفتار مطلوب، از بین رفتن رفتارهای سازش‌نا یافته و ارتقاء مقبولیت اجتماعی شوند.

دریافت شده: ۹۷/۰۷/۱۳

پذیرفته شده: ۹۸/۰۱/۲۵

منتشر شده: ۹۹/۰۹/۱۷

* نویسنده مسئول: سیما قدرتی، استادیار گروه روان‌شناسی و مشاوره، واحد تهران غرب، دانشگاه آزاد اسلامی، تهران، ایران.

رایانامه: Sima.ghodrati17@yahoo.com

تلفن: ۰۲۱- ۴۴۲۲۰۸۵۷

مقدمه

کودک به عنوان موجودی اجتماعی در سیر تحول خود نیازمند ارتباطات اجتماعی و پذیرش در گروه همسالان است. این پذیرش در گروه همسالان که به عنوان مقبولیت اجتماعی^۱ شناخته می‌شود، در صورتی که توسط کودک به خوبی کسب نشود، موجب طرد شدن کودک از محیط اجتماعی همسالان خود می‌شود. به دست نیارودن مهارت مقبولیت اجتماعی برای کودکان باعث خطرات اجتماعی بزرگی در دوره ابتدایی شده و نقشی اساسی در شکست یا موفقیت آنها بازی می‌کند (۱). از سوی دیگر از نظر روان‌شناسان کودک، سال‌های دبستان یکی از مهمترین دوره‌های تحول است؛ چون بسیاری از قابلیت‌های کودک در همین دوران پی‌ریزی می‌شود (۲). کودکانی که از دوستان خود حمایت می‌کنند، توانایی برقراری ارتباط با همسالان خود را دارند، مطابق با هنجارهای گروه همسالان رفتار می‌کنند، و از مقبولیت اجتماعی بالایی برخوردار می‌شوند (۳). کودکانی که موفق به کسب پذیرش همسالان نمی‌شوند و از سوی آنها طرد می‌شوند، با مشکلات زیادی از جمله عملکرد تحصیلی ضعیف، ضعف حرمت خود^۲، فرار از مدرسه، ترک تحصیل، رفتارهای ضد اجتماعی، و بزهکاری در نوجوانی و مجرمیت در اوایل بزرگسالی روبرو می‌شوند (۴). به طور کلی کودکانی که مورد علاقه همسالان قرار نمی‌گیرند، بیش از حد معمول سبزه‌جو، عصیانگر و نامتعادل بوده و بر سازش‌یافتگی اجتماعی^۳ آنان تأثیر منفی می‌گذارد (۵). پذیرش همسالان و مقبولیت اجتماعی نقش مهمی در تحول شخصیت اجتماعی کودک داشته و پیش‌بینی‌کننده سازش‌یافتگی در دوره نوجوانی هستند. مقبولیت اجتماعی با پذیرش اجتماعی، میزان رهبری یا هر کیفیتی که فرد را از نظر اجتماعی مقبول می‌سازد، ارتباط دارد (۶).

تنظیم شناختی هیجان^۴ نیز مانند مقبولیت نقش مهمی را در کودکان ایفا می‌کند. شناخت هیجان‌ها می‌تواند به کودکان در زمینه مقبولیت اجتماعی کمک کند. نتایج یک پژوهش نشان داد آموزش مهارت‌های شناختی بر مقبولیت اجتماعی کودکان مؤثر است (۷). تنظیم هیجان^۵

مفهومی است که طی سه دهه زمینه‌ساز پژوهش‌های زیادی با هدف انسجام‌بخشی به حوزه مواجهه با هیجان‌ها شده است (۸) که طی آن افراد راهبردهای نظم‌بخشی را با هدف تعدیل شدت و نوع تجربه هیجانی در مقابل رویداد فراخوان هیجان، به کار می‌گیرند (۹). تنظیم هیجان به عنوان ظرفیت تأثیر گذاشتن بر تجربه و بیان هیجان خود تعریف می‌شود و مهارتی پیچیده است که در سراسر عمر تحول می‌یابد (۱۰). تنظیم هیجان به توانایی فهم هیجان‌ها و تعدیل تجربه و ابراز هیجان‌ها اشاره دارد (۱۱). تحول هیجان‌های اولیه عمدتاً به رسش بستگی دارد و از نوع برنامه‌های ژنتیکی خاص ناشی می‌شود (۱۲). سپس عوامل محیطی به همراه تأثیرات اجتماعی که احتمالاً حتی در ماه‌های اول زندگی از اهمیت زیادی برخوردار هستند، نقش ایفا می‌کنند. عوامل محیطی و ژنتیکی هر یک به سهم خود در تفاوت‌های فردی مربوط به خصیصه‌های هیجانی اساسی، در طی سال‌های اول زندگی تا دبستان استحکام ایجاد می‌کنند (۱۳). کول، مارتین و دنیس روال نظم‌بخشی هیجان را جدا از ایجاد آن دانسته و همچنان این تمایز محل بحث باقی مانده است (۱۴). گراس از دیدگاه گستره زندگی به این ضرورت اشاره می‌کند که توصیف‌های تحول‌نگر درباره تنظیم هیجان نیازمند تلاش‌های مکمل و شناسایی‌کننده مکانیسم‌های آشکار و نهان است و البته در ابتدای راه این سفر طولانی هستیم (۱۵). تنظیم شناختی هیجان شکل خاصی از خودتنظیمی^۶ است که به وسیله آن ما بر این موضوع که چه هیجان‌هایی را تجربه می‌کنیم، چه موقع آنها را تجربه می‌کنیم، و چگونه آنها را بیان می‌کنیم، تأثیر می‌گذارد (۱۶). به طور کلی پژوهش‌ها نشان می‌دهند تنظیم هیجان یکی از عوامل اساسی بهزیستی و کنش‌وری^۷ موفق بوده و نقشی مهم در سازش‌یافتگی با وقایع تنش‌گر^۸ زندگی ایفا می‌کنند (۱۷). نظم‌جویی شناختی هیجان دلالت بر شیوه دستکاری ورود اطلاعات فراخوانده هیجان دارد (۱۸).

راهبردهای تنظیم شناختی هیجان، فرایندهای شناختی هستند که افراد برای مدیریت اطلاعات هیجان‌آور و برانگیزاننده به کار می‌گیرند؛ به عبارت دیگر راهبردهای تنظیم شناختی هیجان به نحوه تفکر افراد پس از

1. Social acceptance
2. Self-esteem
3. Social adaptation
4. Cognitive emotion regulation

5. Emotion regulation
6. Self-regulatory
7. Functioning
8. Stressors

اگرچه سرشت^{۱۴} و محیط اجتماعی بر پرورش خودتنظیمی هیجان تأثیر زیادی دارد، اما بررسی‌های گسترده نشان می‌دهد که تنظیم شناختی هیجانی مستلزم دانش و تحول هیجانی است (۳۰). پژوهشگرانی که به بررسی تحول هیجانی کودکان به عنوان مبنای همکاری مشترک بین مهد کودک و خانواده پرداختند به این نتیجه دست یافتند که مریان و فضای مهد و نوع رابطه کودک و والدین در خانواده نقش اساسی در تحول ذهنی و هیجانی کودکان دارد (۳۱). در این راستا مشخص شد که تحول هیجانی در سال‌های اواسط کودکی از اهمیت زیادی برخوردار است و پیش‌بینی‌کننده سلامت کودکان و نوجوانان است (۳۲). همچنین در پژوهشی نشان داده شد که تحول هیجانی می‌تواند تفکر خلاق را در کودکان پیش‌بینی کند (۳۳). از سوی دیگر برخی از پژوهش‌ها نشان می‌دهند کودکانی که در آستانه ورود به مدرسه و دنیای بیرون خانواده قرار دارند، به این تحول هیجانی نیاز دارند. داشتن تحول هیجانی مطلوب به عنوان یک عامل پیشگیری در افراد به حساب می‌آید (۳۴). همچنین تجربیات متعدد و موفق تحول هیجانی، کودک را به تنظیم هیجانات و توسعه مقبولیت اجتماعی و سازش‌یافتگی اجتماعی قادر می‌کند (۳۵). با توجه به اینکه بیشتر جمعیت جامعه ایران را کودکان و نوجوانان تشکیل می‌دهند، ایجاد زمینه‌های مناسب که باعث عملکرد بهتر دانش‌آموزان در مدرسه و همچنین انعطاف‌پذیری بیشتر آنها در برخورد با خانواده، محیط و مشکلاتشان می‌شود، ضروری است. در نتیجه انجام این پژوهش ضرورت و اهمیت زیادی پیدا می‌کند. این پژوهش به دنبال پاسخ‌دهی به این پرسش اساسی است که آیا تحول هیجانی بر مقبولیت اجتماعی و تنظیم شناختی هیجان کودکان موثر است؟

روش

الف) طرح پژوهش و شرکت‌کنندگان: این مطالعه از نظر هدف، کاربردی و از نظر روش، نیمه‌تجربی با طرح پیش‌آزمون و پس‌آزمون با دو گروه آزمایش و گواه است. جامعه آماری شامل تمامی دانش‌آموزان

یک تجربه منفی یا رخداد آسیب‌زا گفته می‌شود (۱۹). راهبردهای تنظیم شناختی هیجان شامل نشخوارگری^۱، پذیرش^۲، ملامت خویش^۳، ملامت دیگران^۴، فاجعه‌سازی^۵، تمرکز مجدد مثبت^۶، تمرکز مجدد بر برنامه‌ریزی^۷، ارزیابی مجدد مثبت^۸، و دیدگاه‌پذیری^۹ است (۲۰). گویدباچ، بری، هانس و میکولاجزک در پژوهش‌های خود به این نتیجه دست یافتند که راهبردهای منفی تنظیم شناختی هیجان همچون فرونشانی، اجتناب و نشخوار فکر^{۱۰}، سهم معناداری در پیش‌بینی سطوح عواطف و احساسات مثبت همچون شادزیتسی و سلامت ذهن دارند (۲۱). تنظیم هیجان به توانایی شناخت هیجان‌ها و تعدیل تجربه و ابراز هیجان اطلاق می‌شود (۲۲) که از نخستین مراحل تحول و تحول روانی، به صورت فراگیر در همه جنبه‌های زندگی به کار بسته می‌شود. شواهد تجربی نشان داده است کودکان می‌توانند از ابتدا یاد بگیرند که هیجان‌هایشان را از طریق رفتارهایی چون روی‌آوری^{۱۱}، اجتناب‌ورزی^{۱۲}، یا توجه‌نمایی^{۱۳} مهار و مدیریت کنند (۲۳). به گفته گروس، تنظیم هیجان را می‌توان به صورت فرایندهایی تعریف کرد که از طریق آنها می‌توان بر اینکه چه هیجانی داشته باشند و چه وقت آنها را داشته باشند و چگونه آنها را تجربه و ابراز کنند، تأثیر بگذارند (۲۴). علاوه بر این، پژوهش‌ها نشان داده‌اند که ناتوانی در تنظیم هیجان، زمینه‌های مختلف اختلالات روانی را فراهم می‌کنند (۲۵). همچنین پژوهش دیگر نشان می‌دهد که بین راهبردهای تنظیم شناختی هیجانی و اختلالات اضطرابی رابطه وجود دارد و بعضی از راهبردهای نادرست می‌تواند در اختلالات اضطرابی دخیل باشد (۲۶). مارتین و داهلن نشان دادند که افراد با تنظیم هیجان بالا، سازش‌یافتگی روان‌شناختی بالاتری از خود نشان می‌دهند (۲۷). شواهد جدید بیانگر این است که بین خودآگاهی و تنظیم شناختی هیجان با سازش‌یافتگی دانش‌آموزان رابطه وجود دارد (۲۸). علاوه بر این آموزش مهارت‌های اجتماعی-هیجانی در افزایش به‌کارگیری راهبردهای هیجان مثبت و بهبود مهارت اجتماعی مناسب، اطمینان به خود و رابطه با همسالان مؤثر بوده است (۲۹).

1. Rumination
2. Acceptance
3. Self-blame
4. Other blame
5. Catastrophizing
6. Positive refocusing
7. Refocus on planning

8. Positive reappraisal
9. Putting into perspective
10. Rumination
11. Approach
12. Avoidance
13. Attention deployment
14. Nature

کردند. پایایی به روش بازآزمایی پس از پنج هفته، $0/58$ به دست آمد. روایی پرسشنامه را نیز بر اساس محاسبه همبستگی آن با بهره هوش کلامی به دست آوردند که معنادار گزارش شد. ضریب آلفای پرسشنامه $0/77$ و ضریب اعتبار به روش دونیم‌سازی $0/66$ به دست آمد. در مطالعه سموعی و همکاران نیز اعتبار این پرسشنامه با استفاده از آلفای کرونباخ، $0/73$ محاسبه شده است (به نقل از ۷).

۲. پرسشنامه تنظیم شناختی هیجان کودکان (۱۹۹۹)^۲: گارنفسکی و همکاران این پرسشنامه را به منظور ارزیابی نحوه تفکر بعد از تجربه رخدادهای تهدید کننده یا تنش آور زندگی تدوین کرده‌اند. این پرسشنامه شامل ۳۶ گویه و از ۹ خرده‌مقیاس تشکیل شده است. در این پرسشنامه از افراد خواسته می‌شود تا واکنش خود را در مواجهه با تجارب تهدید آمیز و رویدادهای تنش آور زندگی که به تازگی تجربه کرده‌اند، در دامنه‌ای از ۱ (تقریباً هرگز) تا ۵ (تقریباً همیشه) ارزیابی کنند. نمرات هر زیرمقیاس در دامنه‌ای از ۴ تا ۲۰ و جمع کل نمرات از ۳۶ تا ۱۸۰ قرار می‌گیرد (۲۰). ضریب آلفای کرونباخ برای خرده‌مقیاس‌های این پرسشنامه به وسیله گارنفسکی و همکارانش $0/71$ تا $0/89$ گزارش شد. به علاوه، روایی همزمان پرسشنامه از طریق همبستگی بین راهبردهای تنظیم شناختی هیجان با نمرات مقیاس افسردگی در آزمون نشانه‌های اختلالات روانی بررسی شده و به ترتیب برای راهبردهای فاجعه‌بار خواندن ($0/55$)، نشخوار فکری ($0/50$)، پذیرش ($0/38$)، سرزنش دیگران ($0/32$)، و سرزنش خود ($0/28$) با علائم افسردگی رابطه مثبت؛ و همبستگی بقیه راهبردها با این علائم منفی به دست آمد. یوسفی (۱۳۸۶) شاخص‌های این مقیاس را در نوجوانان ایرانی بررسی کرده است. ضریب اعتبار به روش آلفای کرونباخ برای خرده‌مقیاس راهبردهای تنظیم هیجان منفی $0/78$ ، خرده‌مقیاس راهبردهای تنظیم هیجان مثبت $0/83$ ، و برای کل مقیاس $0/81$ گزارش شده است (۲۹).

ج) برنامه مداخله‌ای: برنامه مداخله‌ای شامل آموزش تحول هیجانی در ۱۲ جلسه ۶۰ دقیقه‌ای به صورت گروهی به گروه آزمایش ارائه شد که از بسته آموزشی تحول هیجانی ورنون (۲۷) اقتباس شده است. ورنون مجموعه‌ای از راهکارها برای شناخت احساسات، کاهش احساسات منفی، و افزایش احساسات مثبت در زندگی و تحصیل کودکان را فراهم

دختر غرب شهر تهران در سال تحصیلی ۹۶-۹۷ در مقطع دوم تا ششم ابتدایی بود. برای انتخاب نمونه از روش نمونه‌گیری تصادفی خوشه‌ای چندمرحله‌ای استفاده شد. بدین صورت که در ابتدا ۸ مدرسه، از هر مدرسه ۵ کلاس پایه دوم تا ششم، و از هر کلاس ۳ تا ۴ نفر به طور تصادفی انتخاب شدند. دامنه سنی افراد نمونه ۸ تا ۱۲ سال بود. در مرحله بعد پرسشنامه‌های مقبولیت اجتماعی کودکان دبستانی و پرسشنامه تنظیم شناختی هیجان کودکان به آزمودنی‌ها جهت تکمیل داده شد. پس از بررسی پرسشنامه‌ها از بین ۱۳۶ پرسشنامه تکمیل شده، ۱۳۰ پرسشنامه قابل نمره‌گذاری بازگردانده شد. در مرحله بعد پس از تصحیح پرسشنامه‌ها، ۳۰ دانش آموز با توجه به معیارهای ورود به پژوهش (دامنه سنی ۸ تا ۱۲ سال، نمره کم در مقبولیت اجتماعی و تنظیم شناختی هیجان و رضایت آگاهانه برای شرکت در پژوهش) و معیارهای خروج (عدم رضایت نمره بالا در پرسشنامه‌های مذکور) به صورت تصادفی در دو گروه (۱۵ نفر آزمایش و ۱۵ نفر گواه) جایدهی شدند. گروه آزمایش آموزش تحول هیجانی را در ۱۲ جلسه دریافت کرد، ولی گروه گواه در زمان آزمایش آموزشی دریافت نکرد.

ب) ابزار

۱. مقبولیت اجتماعی کودکان دبستانی فورد و رابین (۱۹۷۰)^۱: فورد و رابین این پرسشنامه را به منظور اندازه‌گیری نیاز به تأیید اجتماعی در کودکان ساخته‌اند. شکل اصلی این مقیاس ۲۸ گویه دارد. سموعی و همکاران (۱۳۸۴) پرسشنامه ۲۸ سؤالی را بررسی کردند. همسانی درونی پرسش‌ها حکایت از آن داشت که تعدادی از پرسش‌ها با نمره کل همبستگی ندارد. بنابراین از پرسشنامه اصلی حذف شدند و شکل نهایی پرسشنامه با ۱۷ سؤال ۳ گزینه‌ای بله، تا حدودی، و خیر تنظیم شده و نمره‌گذاری به صورت ۱، ۲ و ۰ بود. پرسش‌های ۹ و ۱۰ برعکس نمره‌گذاری می‌شود و دامنه نمرات از ۰ تا ۳۴ و نقطه برش ۱۷ است. در صورتی که نمره به دست آمده، در دامنه ۰ تا ۱۱ باشد، مقبولیت فرد مورد بررسی کم، اگر بین ۱۲ تا ۲۲ باشد، مقبولیت متوسط، و اگر بین ۲۳ تا ۳۴ باشد، مقبولیت بالا را نشان می‌دهد. این پرسشنامه از اعتبار و روایی مطلوبی برخوردار است. بدین ترتیب ضریب همسانی درونی این ابزار برای کودکان دبستانی دختر و پسر به ترتیب $0/84$ و $0/79$ گزارش

می‌کند. در این برنامه آموزشی، کودکان یاد می‌گیرند احساسات خود به ویژه خشم و اضطراب و تأیید نشدن و مسخره شدن را مدیریت کنند و به گونه‌ای که آسیب کمتری ببینند، با احساسات منفی مواجه شوند و با

تغییر فکر، احساس خود را تغییر دهند (۲۸). خلاصه محتوای جلسه‌های آموزشی تحول هیجانی به این شرح است:

جدول ۱: خلاصه جلسه‌های آموزشی تحول هیجانی

جلسات	محتوای جلسات
جلسه یکم	آشنایی اعضا با یکدیگر، بیان قواعد گروه و مسائل مهم در جلسات گروهی از جمله حفظ رازداری و حضور به موقع در جلسات، پرداختن به احساسات مثبت و منفی و بحث در مورد این احساسات با اعضاء گروه.
جلسه دوم	کمک به اعضای گروه برای عمل کردن به احساسات و ابراز آنها و اینکه بدانند بروز احساسات خوب است، ولی نحوه ابراز احساسات می‌تواند منفی یا مثبت باشد.
جلسه سوم	صحبت با اعضای گروه در مورد تجربه‌های جدید آنها و پرسیدن تجربیات اعضا، کنار آمدن کودکان با احساس حماقت و بحث با اعضا در مورد این احساس.
جلسه چهارم	آموزش کودکان تا بتوانند عصبانیت خود را مدیریت کنند، مرتکب رفتارهای نامناسب نشوند و برای خود مشکل درست نکنند. همچنین در این جلسه اعضا با درجات احساسات آشنا شده و متوجه شدند که احساسات در دو سر طیف قرار ندارد، بلکه دارای طیف است.
جلسه پنجم	به اعضا آموزش داده شد که احساسات را بشناسند و بفهمند که راه‌های مختلفی برای ابراز احساسات وجود دارد؛ خواندن داستان و بحث در مورد آن با اعضا.
جلسه ششم	کمک به اعضا برای کنار آمدن با اضطراب در صورت تأیید نشدن توسط دیگران و انجام فعالیت‌هایی که یاد بگیرند که اشتباه کردن به معنای عدم دوست داشتن نیست؛ آموزش اعضا برای این که بتوانند با احساس مسخره شدن کنار بیایند.
جلسه هفتم	کمک به اعضا برای اینکه وضعیت خود را بسنجند و راه‌های کنار آمدن با نگرانی‌ها را بیابند. کم کردن نگرانی کودکان در مورد عملکرد درسی آنها و به حداقل رساندن رقابت جویی؛ انجام فعالیت‌های گروهی جهت یاد گرفتن راه‌حل‌هایی برای کنار آمدن با غم.
جلسه هشتم	آموزش به اعضای گروه برای این که بدانند فقط آنها احساس رهاشدگی و تنهایی نمی‌کنند، بلکه دیگران نیز این هیجان را دارند.
جلسه نهم	آموزش اعضا تا بتوانند احساسات ناخوشایند خود را بشناسند، ابراز کنند، و با آنها کنار بیایند؛ بررسی راه‌هایی برای کنار آمدن با احساس مسخره شدن و طرد شدن توسط دیگران.
جلسه دهم	کمک به اعضا برای اینکه یاد بگیرند به تفاوت واکنش‌ها احترام بگذارند و با احساسات و ظرافت بیشتری به واکنش دیگران پاسخ بدهند؛ کمک به اعضا تا بفهمند می‌توانند احساس خود را تغییر دهند و با هیجان‌های مشکل‌ساز خود، برخورد بهتری داشته باشند.
جلسه یازدهم	آموزش به اعضا برای اینکه بفهمند چگونه می‌توانند خود را خوشحال کنند تا هیجان‌های منفی کمتر به آنها فشار آورد؛ به آنها یاد داده شد که راه‌های سالمی را برای ابراز احساسات بیابند؛ و راه‌های اثربخش برای کنار آمدن با معضلات خانوادگی نیز آموزش داده شد.
جلسه دوازدهم	به اعضا آموزش داده شد که بین احساس و عمل رابطه وجود دارد؛ یعنی آن گونه که احساس می‌کنند عمل و رفتار می‌کنند؛ مرور برنامه‌های آموزشی قبلی؛ اجرای پس‌آزمون؛ و خداحافظی کردن و پایان دادن به جلسات آموزشی.

آگاه شدند. همچنین به هر دو گروه اطمینان داده شد که اطلاعات آنها محرمانه باقی می‌ماند و نیازی به درج نام نیست. در پایان، مداخله آموزشی بر روی گروه آزمایش مطابق جدول ۱ انجام شد، در حالی که گروه گواه آموزشی دریافت نکرد. تجزیه و تحلیل داده‌های جمع‌آوری شده به دو روش توصیفی و استنباطی با ویرایش ۲۴ نرم افزار spss انجام شد. در سطح توصیفی، از میانگین و انحراف استاندارد و در سطح استنباطی نیز در راستای فرضیه پژوهش از آزمون تحلیل کوواریانس تک‌متغیره و چندمتغیره استفاده شد.

یافته‌ها

میانگین و انحراف استاندارد نمرات پیش‌آزمون - پس‌آزمون متغیرهای پژوهش دو گروه آزمایش و گواه در جدول ۲ ارائه شده است. همچنین

(د روش اجرا: بعد از کسب مجوز از اداره آموزش و پرورش تهران و تأیید پرسشنامه‌ها توسط حراست و هسته مشاوره، افراد نمونه انتخاب شدند. پس از تعیین نمونه آماری پژوهش با توجه به روش نمونه‌گیری، ملاک‌های ورود به پژوهش و جایدی تصادفی در گروه‌های آزمایش و گواه، ابتدا پرسشنامه‌های پژوهش (پرسشنامه‌های مقبولیت اجتماعی کودکان دبستانی و تنظیم شناختی هیجان کودکان) در مرحله پیش‌آزمون بر روی شرکت‌کنندگان اجرا و پس از اجرای متغیر مستقل (آموزش تحول هیجانی) در ۱۲ جلسه (هفته‌ای ۲ جلسه‌ی ۶۰ دقیقه‌ای)، مجدداً پرسشنامه‌های مذکور در مرحله پس‌آزمون اجرا شد. جهت اجرای مداخله آموزشی تحول هیجانی، از بسته آموزشی مهارت‌های زندگی ورنون استفاده شد. جهت رعایت اخلاق در پژوهش، رضایت اولیاء و کودکان برای شرکت در برنامه مداخله کسب و از تمامی مراحل مطالعه

۲ شاخص‌های توصیفی نمرات پیش‌آزمون - پس‌آزمون در دو گروه آزمایش و گواه در متغیرهای مقبولیت اجتماعی و تنظیم شناختی هیجان و مؤلفه‌های تنظیم شناختی هیجان گزارش شده است.

در این جدول نتایج آزمون کالموگروف - اسمیرنوف برای بررسی نرمال بودن توزیع متغیرها در گروه‌ها گزارش شده است. با توجه به این جدول آماره Z آزمون کالموگروف - اسمیرنوف برای تمامی متغیرها معنادار نیست، بنابراین می‌توان نتیجه گرفت توزیع متغیرها نرمال است. در جدول

جدول ۲: شاخص‌های توصیفی نمرات پیش‌آزمون - پس‌آزمون در دو گروه آزمایش و گواه در متغیرهای مورد مطالعه (تعداد: ۳۰)

متغیر	وضعیت	گروه	میانگین	انحراف استاندارد	K-S Z	P
مقبولیت اجتماعی	پیش‌آزمون	آزمایش	۱۸/۸۰	۵/۶۰۹	۰/۷۱۵	۰/۶۸۶
	پیش‌آزمون	گواه	۲۳/۴۷	۴/۸۰۸	۰/۶۹۸	۰/۷۱۵
تنظیم شناختی منفی	پس‌آزمون	آزمایش	۲۳/۰۷	۴/۴۷۳	۰/۸۱۷	۰/۵۱۶
	پس‌آزمون	گواه	۲۴/۶۰	۴/۴۲۱	۰/۴۳۶	۰/۹۹۱
تنظیم شناختی مثبت	پیش‌آزمون	آزمایش	۵۴/۰۶۶۷	۱۱/۳۵۴۴۶	۰/۶۳۲	۰/۸۱۹
	پیش‌آزمون	گواه	۵۵/۵۳۳۳	۱۲/۸۰۵۵۰	۰/۷۷۷	۰/۵۸۳
ملاطت خویش	پس‌آزمون	آزمایش	۴۶/۵۳۳۳	۹/۲۰۳۰۰	۰/۵۳۸	۰/۹۳۴
	پس‌آزمون	گواه	۵۳/۲۶۶۷	۱۴/۱۶۴۶۸	۰/۶۳۰	۰/۸۲۲
پذیرش	پیش‌آزمون	آزمایش	۴۲/۲۶۶۷	۸/۷۲۹۸۱	۰/۸۵۷	۰/۴۵۵
	پیش‌آزمون	گواه	۴۱/۰۶۶۷	۹/۳۹۹۵۹	۰/۶۸۷	۰/۷۳۲
نشخوارگری	پس‌آزمون	آزمایش	۵۵/۸۰۰۰	۷/۲۲۲۹۸	۰/۶۰۳	۰/۸۶۱
	پس‌آزمون	گواه	۴۲/۸۶۶۷	۸/۳۶۵۴۶	۰/۷۷۲	۰/۵۹۰
تمرکز مجدد مثبت	پیش‌آزمون	آزمایش	۱۱/۲۰	۳/۱۲۱	۰/۴۵۱	۰/۹۸۷
	پیش‌آزمون	گواه	۱۱/۱۳	۳/۲۷۰	۰/۴۹۹	۰/۹۶۵
ارزیابی مجدد مثبت	پس‌آزمون	آزمایش	۹/۲۷	۲/۰۸۶	۰/۶۶۱	۰/۷۷۴
	پس‌آزمون	گواه	۱۰/۴۷	۳/۶۸۱	۰/۷۵۵	۰/۶۲۰
دیدگاه‌پذیری	پیش‌آزمون	آزمایش	۱۲	۳/۱۴۰	۰/۴۲۰	۰/۹۹۵
	پیش‌آزمون	گواه	۱۲/۲۷	۳/۱۵۰	۱/۰۳۴	۰/۲۳۵
فاجعه‌سازی	پس‌آزمون	آزمایش	۱۰/۰۷	۲/۵۷۶	۰/۷۸۹	۰/۵۴۷
	پس‌آزمون	گواه	۱۱/۹۳	۳/۱۲۷	۱/۱۲۹	۰/۱۵۶
تمرکز مجدد بر برنامه‌ریزی	پیش‌آزمون	آزمایش	۹/۰۷	۳/۰۸۱	۰/۹۱۲	۰/۳۷۷
	پیش‌آزمون	گواه	۹/۴۷	۲/۶۴۲	۰/۶۳۲	۰/۸۱۹
تمرکز مجدد مثبت	پس‌آزمون	آزمایش	۸/۷۳	۲/۹۱۵	۰/۷۷۲	۰/۵۹۰
	پس‌آزمون	گواه	۹/۳۳	۲/۹۴۴	۰/۴۸۵	۰/۹۷۳
ارزیابی مجدد مثبت	پیش‌آزمون	آزمایش	۱۱/۶۰	۳/۴۱۸	۰/۷۲۵	۰/۶۶۹
	پیش‌آزمون	گواه	۱۰/۳۳	۴/۲۷۱	۰/۷۶۶	۰/۶۰۰
تمرکز مجدد بر برنامه‌ریزی	پس‌آزمون	آزمایش	۱۵/۰۷	۳/۳۰۵	۰/۶۱۹	۰/۸۳۸
	پس‌آزمون	گواه	۱۰/۹۳	۳/۷۳۱	۰/۷۷۰	۰/۵۹۴
ارزیابی مجدد مثبت	پیش‌آزمون	آزمایش	۱۰/۸۷	۳/۳۷۸	۰/۶۳۸	۰/۸۱۰
	پیش‌آزمون	گواه	۹/۵۳	۲/۶۱۵	۰/۴۶۹	۰/۹۸۰
دیدگاه‌پذیری	پس‌آزمون	آزمایش	۱۴/۳۳	۲/۷۹۵	۰/۵۲۴	۰/۹۴۷
	پس‌آزمون	گواه	۱۰/۴۷	۲/۵۸۸	۰/۴۷۷	۰/۹۷۷
فاجعه‌سازی	پیش‌آزمون	آزمایش	۱۰/۶۰	۲/۵۰۱	۰/۵۳۸	۰/۹۳۵
	پیش‌آزمون	گواه	۱۱/۴۷	۴/۱۵۵	۰/۷۶۷	۰/۵۹۹
دیدگاه‌پذیری	پس‌آزمون	آزمایش	۱۳/۴۷	۳/۰۲۱	۰/۶۲۵	۰/۸۲۹
	پس‌آزمون	گواه	۱۱/۳۳	۴/۶۵۵	۰/۶۶۰	۰/۷۷۷
فاجعه‌سازی	پیش‌آزمون	آزمایش	۹/۲۰	۲/۹۳۳	۰/۵۴۷	۰/۹۲۶
	پیش‌آزمون	گواه	۹/۷۳	۲/۵۷۶	۰/۷۴۴	۰/۶۳۷
دیدگاه‌پذیری	پس‌آزمون	آزمایش	۱۲/۹۳	۲/۵۴۹	۰/۹۴۴	۰/۳۳۵
	پس‌آزمون	گواه	۱۰/۱۳	۲/۴۱۶	۰/۷۳۱	۰/۶۶۰
فاجعه‌سازی	پیش‌آزمون	آزمایش	۱۰/۸۷	۳/۲۴۸	۰/۵۷۹	۰/۸۹۱
	پیش‌آزمون	گواه	۱۲/۲۷	۴/۴۸۰	۰/۸۱۸	۰/۵۱۴
دیدگاه‌پذیری	پس‌آزمون	آزمایش	۹/۲۰	۲/۵۴۱	۰/۸۶۶	۰/۴۴۲

گواه	پیش‌آزمون	پس‌آزمون	گواه
۰/۵۸۶	۰/۷۷۴	۴/۷۷۸	۱۱/۶۰
۰/۴۲۳	۰/۸۷۸	۴/۰۴	۱۰/۹۳
۰/۶۸۶	۰/۷۱۵	۳/۸۹۵	۹/۸۰
۰/۶۰۰	۰/۷۶۶	۳/۴۱۱	۹/۲۷
۰/۶۱۲	۰/۷۵۹	۳/۸۴۵	۹/۹۳

شناختی هیجان کودکان نیز انجام شد. نتایج آزمون بررسی همگنی شیب رگرسیون پیش‌آزمون و پس‌آزمون تنظیم شناختی هیجان در گروه آزمایش و گواه، نشان داد شیب رگرسیون هر دو گروه برابر است ($F_{9,19}=1/173, p>0/05$). نتایج آزمون لوین برای بررسی همگنی واریانس متغیرهای وابسته در گروه‌ها نشان داد که واریانس ملامت خویش ($F_{1,28}=0/093, p>0/05$)، پذیرش ($F_{1,28}=0/205, p>0/05$)، نشخوارگری ($F_{1,28}=0/977, p>0/05$)، تمرکز مجدد مثبت ($F_{1,28}=3/565, p>0/05$)، تمرکز مجدد بر برنامه‌ریزی ($F_{1,28}=2/351, p>0/05$)، ارزیابی مجدد مثبت ($F_{1,28}=0/350, p>0/05$)، دیدگاه‌پذیری ($F_{1,28}=2/424, p>0/05$)، فاجعه‌سازی ($F_{1,28}=2/234, p>0/05$) و ملامت دیگران ($F_{1,28}=3/818, p>0/05$) در گروه‌ها برابر است. نتایج آزمون باکس برای بررسی برابری ماتریس کواریانس متغیرهای وابسته در بین گروه آزمایش و گواه نیز نشان داد که ماتریس کواریانس متغیرهای وابسته در دو گروه برابر است ($F=1/287, p>0/05$)، نتایج آزمون خی دو بارتلت برای بررسی کرویت یا معناداری رابطه بین متغیرها نشان داد که رابطه بین این مؤلفه‌ها معنادار است ($df=5, p<0/01, \chi^2=33/630$). پس از بررسی پیش‌فرض‌های تحلیل کواریانس چندمتغیره، نتایج آزمون نشان داد که بین دو گروه در متغیرهای مقبولیت اجتماعی و تنظیم شناختی هیجان تفاوت معناداری وجود دارد ($p<0/01, Wilks\ Lambda=0/586, F_{3,23}=21/620$). همچنین در ادامه جدول، بررسی اثربخشی آموزش تحول هیجانی بر مولفه‌های تنظیم

به منظور بررسی اثربخشی آموزش تحول هیجانی بر مقبولیت اجتماعی و تنظیم شناختی هیجان کودکان، از آزمون تحلیل کواریانس چندمتغیره استفاده شد. نتایج آزمون بررسی همگنی شیب رگرسیون پیش‌آزمون و پس‌آزمون مقبولیت اجتماعی و تنظیم شناختی هیجان در گروه آزمایش و گواه، نشان داد که شیب رگرسیون در هر دو گروه برابر است ($F_{3,22}=1/612, p>0/05$). نتایج آزمون لوین برای بررسی همگنی واریانس متغیرهای وابسته در گروه‌ها نشان داد که واریانس متغیرهای مقبولیت اجتماعی ($F_{1,28}=0/887, p>0/05$)، تنظیم شناختی هیجان منفی ($F_{1,28}=1/598, p>0/05$) و تنظیم شناختی هیجان مثبت ($F_{1,28}=1/382, p>0/05$) در گروه‌ها برابر است. نتایج آزمون باکس برای بررسی برابری ماتریس کواریانس متغیرهای وابسته در بین گروه آزمایش و گواه نیز نشان داد که ماتریس کواریانس متغیرهای وابسته در دو گروه برابر است ($Box\ M=11/055, F=1/627, p>0/05$). نتایج آزمون خی دو بارتلت برای بررسی کرویت یا معناداری رابطه بین متغیرها نشان داد که رابطه بین این مؤلفه‌ها معنادار است ($df=5, p<0/01, \chi^2=33/630$). پس از بررسی پیش‌فرض‌های تحلیل کواریانس چندمتغیره، نتایج آزمون نشان داد که بین دو گروه در متغیرهای مقبولیت اجتماعی و تنظیم شناختی هیجان تفاوت معناداری وجود دارد ($p<0/01, Wilks\ Lambda=0/586, F_{3,23}=21/620$). همچنین در ادامه جدول، بررسی اثربخشی آموزش تحول هیجانی بر مولفه‌های تنظیم

جدول ۳: نتایج تحلیل واریانس تک‌متغیری تفاوت گروه آزمایش و گواه در متغیرهای مقبولیت اجتماعی و تنظیم شناختی هیجان و مؤلفه‌های تنظیم شناختی هیجان

متغیر	منبع	مجموع مجذورات	درجه آزادی	میانگین مجذورات	F	سطح معناداری	اندازه اثر
مقبولیت اجتماعی	بین گروهی	۲۹/۶۵۸	۱	۲۹/۶۵۸	۱۰/۵۹۱	۰/۰۰۳	۰/۲۹۸
	درون گروهی	۷۰/۰۰۷	۲۵	۲/۸۰۰			
تنظیم شناختی منفی	بین گروهی	۱۹۸/۷۷۱	۱	۱۹۸/۷۷۱	۱۵/۸۸۷	۰/۰۰۱	۰/۳۸۹
	درون گروهی	۳۱۲/۷۹۱	۲۵	۱۲/۵۱۲			
تنظیم شناختی مثبت	بین گروهی	۸۷۶/۴۴۷	۱	۸۷۶/۴۴۷	۲۶/۹۵۰	۰/۰۰۱	۰/۵۱۹
	درون گروهی	۸۱۳/۰۴۵	۲۵	۳۲/۵۲۲			
	بین گروهی	۷/۳۵۱	۱	۷/۳۵۱	۵/۱۴۰	۰/۰۳۵	۰/۲۱۳

			۱/۴۳۰	۱۹	۲۷/۱۷۲	درون گروهی	ملاطت خویش
۰/۳۶۲	۰/۰۰۴	۱۰/۷۶۰	۱۴/۰۶۰	۱	۱۴/۰۶۰	بین گروهی	پذیرش
			۱/۳۰۷	۱۹	۲۴/۸۲۶	درون گروهی	
۰/۰۰۴	۰/۷۸۷	۰/۰۷۵	۰/۲۶۳	۱	۰/۲۶۳	بین گروهی	نشخوار گری
			۳/۵۰۲	۱۹	۶۶/۵۳۳	درون گروهی	
۰/۳۹۹	۰/۰۰۲	۱۲/۶۱۵	۶۰/۵۲۵	۱	۶۰/۵۲۵	بین گروهی	تمرکز مجدد مثبت
			۴/۷۹۸	۱۹	۹۱/۱۶۱	درون گروهی	
۰/۳۸۸	۰/۰۰۳	۱۲/۰۳۵	۴۶/۰۰۵	۱	۴۶/۰۰۵	بین گروهی	تمرکز مجدد بر برنامه ریزی
			۳/۸۲۳	۱۹	۷۲/۶۲۸	درون گروهی	
۰/۳۹۱	۰/۰۰۲	۱۲/۱۷۸	۷۰/۸۶۴	۱	۷۰/۸۶۴	بین گروهی	ارزیابی مجدد مثبت
			۵/۸۱۹	۱۹	۱۱۰/۵۶۲	درون گروهی	
۰/۳۹۹	۰/۰۰۲	۱۲/۶۱۰	۳۹/۹۰۰	۱	۳۹/۹۰۰	بین گروهی	دیدگاه پذیری
			۳/۱۶۴	۱۹	۶۰/۱۱۹	درون گروهی	
۰/۲۹۶	۰/۰۱۱	۸/۰۰۶	۱۰/۱۵۰	۱	۱۰/۱۵۰	بین گروهی	فاجعه سازی
			۱/۲۶۸	۱۹	۲۴/۰۸۹	درون گروهی	
۰/۲۸۹	۰/۰۱۲	۷/۷۳۶	۴/۳۹۰	۱	۴/۳۹۰	بین گروهی	ملاطت دیگران
			۰/۵۶۷	۱۹	۱۰/۷۸۲	درون گروهی	

بحث و نتیجه گیری

هدف از این پژوهش بررسی تأثیر تحول هیجانی بر مقبولیت اجتماعی و تنظیم شناختی هیجان کودکان بود. نتایج مربوط به آزمون تحلیل کوواریانس تک متغیره نشان داد آموزش تحول هیجانی بر مقبولیت اجتماعی مؤثر است. این یافته با یافته های نصری، خسرو جاوید، صالحی، حسین خانزاده (۴)؛ شیشه فر و همکاران (۷)؛ اسمیت، راور، هایس و ریچاردسون (۳۰)؛ و مارتین و داهلن (۲۷) همسو است و این پژوهشگران تحول هیجانی را شیوه ای مؤثر بر تنظیم شناختی هیجان و بهبود ارتباط اجتماعی معرفی کردند. همچنین ناهمسو با یافته های این پژوهش در منابع معتبر، مقالات و مجلات علمی پژوهشی یافت نشد. در تبیین این فرضیه می توان گفت، هیجان از مهم ترین عوامل شناخته شده است که همیشه به نقش آن به عنوان سبب شناسی و تداوم دهنده اشاره شده است. تحول هیجان و تجربه های هیجانی عامل مهمی در مقبولیت اجتماعی است و علت آن می تواند این باشد که با توجه به پژوهش انجام شده، آموزش تحول هیجانی به افراد کمک می کند احساس های خود را بهتر بشناسند و بتوانند به موقع و به درستی آن را ابراز کنند، عصبانیت خود را مدیریت کنند، و احساسات منفی خود را تغییر دهند تا مرتکب رفتارهای ناشایست نشوند. کودکان از این طریق می توانند در اجتماع و روابط اجتماعی خود به خوبی رفتار کرده و در نتیجه مقبولیت اجتماعی لازم را کسب کنند (۳). کودکانی که مورد توجه همسالان قرار نمی گیرند و از مقبولیت

با توجه به جدول ۳ آماره F برای متغیر مقبولیت اجتماعی (۱۰/۵۹۱)، تنظیم شناختی هیجان منفی (۱۵/۸۸۷) و تنظیم شناختی هیجان مثبت (۲۶/۹۵۰) بوده و در سطح ۰/۰۱ معنادار است. این یافته ها نشانگر آن هستند که بین گروه ها در این متغیرها تفاوت معناداری وجود دارد. نتایج بررسی میانگین ها نشان می دهد که آموزش تحول هیجانی مؤثر بوده و موجب افزایش مقبولیت اجتماعی و بهبود تنظیم شناختی هیجان کودکان می شود. برای بررسی اینکه گروه آزمایش و گواه در کدام یک از مؤلفه های تنظیم شناختی هیجان با یکدیگر تفاوت دارند، در ادامه جدول ۳ نتایج تحلیل واریانس تک متغیری این مؤلفه ها نیز گزارش شده است. با توجه به مقادیر به دست آمده، مقدار آماره F برای مؤلفه ملاطت خویش ($F_{1,19}=5/140, p<0/05$)، مؤلفه پذیرش ($F_{1,19}=10/760, p<0/01$)، مؤلفه تمرکز مجدد بر برنامه ریزی ($F_{1,19}=12/035, p<0/01$)، ارزیابی مجدد مثبت ($F_{1,19}=12/178, p<0/01$)، مؤلفه دیدگاه پذیری ($F_{1,19}=12/610, p<0/01$)، مؤلفه فاجعه سازی ($F_{1,19}=8/006, p<0/05$) و مؤلفه ملاطت دیگران ($F_{1,19}=7/736, p<0/05$)، معنادار است و تنها آماره F مربوط به مؤلفه نشخوار گری ($F_{1,19}=0/075, p>0/05$) معنادار نیست. این یافته ها نشانگر آن هستند که بین گروه ها در این مؤلفه ها تفاوت معناداری وجود دارد. نتایج بررسی میانگین ها نشان می دهد که آموزش تحول هیجانی مؤثر بوده و موجب بهبود تنظیم شناختی هیجان کودکان می شود.

اجتماعی برخوردار نیستند بیش از حد معمول پرخاشگر، عصیانگر و نامتعادل بوده و در نتیجه سازش‌یافتگی اجتماعی پایینی دارند (۵).

همچنین نتایج مربوط به آزمون تحلیل کوواریانس چندمتغیره نشان داد آموزش تحول هیجانی بر تنظیم شناختی هیجان مثبت و منفی تأثیر دارد. بر اساس نتایج به دست آمده میانگین نمرات ملامت خویش، فاجعه‌سازی، و ملامت دیگران در گروه آزمایش در مرحله پس‌آزمون کاهش یافته و میانگین نمرات پذیرش، تمرکز مجدد مثبت، تمرکز مجدد بر برنامه‌ریزی، ارزیابی مجدد مثبت، و دیدگاه‌پذیری به طور معناداری افزایش یافته است. یافته‌های این پژوهش تا حدودی با یافته‌های ریعی، زره پوش، پالاهنگ و زارعی (۲۶)، باقرزاده نیم‌چاهی (۲۸)، صدردی‌دمیرچی و اسماعیلی (۲۹) و لاریسا و مارینا (۳۱) همسو و همخوان است. این پژوهشگران نیز در مطالعات خود تأثیر تحول هیجانی بر تنظیم شناختی هیجان و مقبولیت اجتماعی را نشان داده‌اند. ناهمسو با یافته‌های این پژوهش در منابع معتبر، مقالات و مجلات علمی-پژوهشی یافت نشد. همچنین نتیجه این فرضیه با پژوهش کیمبرلی و همکاران همخوانی دارد. آنها در پژوهش خود نشان دادند که تحول هیجانی در کودکان از اهمیت زیادی برخوردار بوده و پیش‌بینی‌کننده سلامت کودکان در دوران نوجوانی است (۳۲). عالی، امین‌یزدی، عیدی و مقیسه نیز در پژوهش خود نشان دادند که تحول هیجانی می‌تواند خلاقیت در کودکان را پیش‌بینی کند (۳۳).

بر اساس مطالعات انجام شده در تبیین این یافته‌ها می‌توان گفت علت این که تحول هیجانی باعث افزایش مقبولیت اجتماعی و تنظیم شناختی هیجان می‌شود این است که آموزش آن باعث کاهش هیجان‌های منفی و افزایش احساسات مثبت و مهارت‌های درست احساسات در افراد و باعث رهاسازی انرژی روانی و صرف کردن آن در مسیرهای سازنده می‌شود. در تأیید این موضوع می‌توان به دیدگاه ورنون اشاره کرد که برنامه‌های پیشگیری در حوزه سلامت روان، تحول را در جمیع جهات تسهیل می‌کنند و به کودکان امکان خودپذیری، کسب مهارت‌های میان‌فردی، فراگیری راهبردهای حل مسئله و تصمیم‌سازی، کنار آمدن با هیجان‌های مشکل‌ساز و انعطاف‌پذیری در مشکلات زندگی را می‌دهند (۳۰). در جلسات آموزشی، تشویق اعضا به بیان احساسات و آموزش نحوه ابراز احساسات منفی باعث تخلیه هیجان‌های منفی و شناسایی این هیجان‌ها

شده است. زمانی که افراد با هیجان‌ها آشنایی ندارند، نسبت به هیجان‌های زیربنایی خود مانند غم، تنهایی، رنجش و درد شناختی ندارند و قادر به شناخت و بیان آنها هم نیستند و در نتیجه نمی‌توانند احساسات خود را به درستی ابراز کنند و به صورت تکانشی پاسخ می‌دهند.

از ویژگی‌های آموزش تحول هیجانی این است که دسترسی افراد را به هیجان‌های زیربنایی تسهیل می‌کند. برای رسیدن به این هدف، در جلسات آموزشی بر روی شناخت احساسات منفی و مثبت در افراد و چگونگی ابراز درست آنها تأکید شد؛ به طوری که فرد آسیب‌کمتری ببیند (۳۰). با استفاده از آموزش مهارت‌های هیجانی، کودکان می‌توانند با آموزش حالات هیجانی مختلف، آموزش حالات بدنی متناسب با هر هیجان و بهره‌گیری از کمک دیگران، هیجان‌های خود را تنظیم و مهار کنند تا بتوانند ارتباط‌های خود را حفظ کرده و توسعه دهند (۱۱). آموزش تحول هیجانی تأثیر بسیار زیادی در آینده کودکان دارد و می‌تواند برای آنها در زندگی، تحصیل، شغل و ارتباطات اجتماعی کمک‌کننده و راهگشا باشد. اگر آموزش مهارت‌های تحول هیجانی به طور مداوم و متناسب با توانایی کودک انجام شود می‌تواند موجب ماندگاری رفتار صحیح، از بین رفتن رفتارهای سازش‌نا یافته و ارتقاء مقبولیت اجتماعی شود. در پایان جلسات در این مطالعه تلاش می‌شد اعضا به سوی احساسات مثبت حرکت کنند. این کار باعث کاهش احساسات منفی و کمک به اعضا برای ابراز صحیح احساسات می‌شد؛ در نتیجه با توجه به موارد بیان شده می‌توان نتیجه گرفت که تحول هیجانی می‌تواند بر مقبولیت اجتماعی و تنظیم شناختی هیجان کودکان موثر باشد.

از محدودیت‌های پژوهش این است که افراد نمونه فقط شامل کودکان دختر ۸ تا ۱۲ ساله بودند؛ در نتیجه تعمیم آن به کودکانی با رده سنی پایین‌تر یا بالاتر باید با احتیاط انجام شود. با توجه به پژوهش انجام شده، به پژوهشگران علاقمند در این زمینه پیشنهاد می‌شود که این پژوهش در مورد والدین و همچنین در سایر دوره‌های سنی و تحصیلی نیز انجام شود و نتایج آن با گروه پژوهش مقایسه شود. همچنین با توجه به نتایج پژوهش، پیشنهاد می‌شود وزارت آموزش و پرورش با همکاری سایر نهادها همچون سازمان نظام روان‌شناسی، در فرایند توانمندسازی و بازآموزی کارکنان خود، دوره‌های آموزشی مناسبی را برای مشاوران و

شد. همچنین دیگر ملاحظات اخلاقی مانند رضایت کامل افراد نمونه و رعایت اصل رازداری در این مطالعه مورد توجه قرار گرفته است.

حامی مالی: پژوهش حاضر به صورت مستقل، با بودجه شخصی، و بدون حمایت مالی هیچ مؤسسه یا سازمان دولتی یا خصوصی انجام شده است.

نقش هریک از نویسندگان: نویسنده نخست این مقاله خانم زهره آخوندی به عنوان مجری طرح پژوهشی، نویسنده اصلی مقاله، و تحلیل گر داده‌ها؛ نویسنده دوم خانم سیما قدرتی به عنوان استاد راهنما؛ و نویسنده سوم آقای حمیدرضا وطن خواه به عنوان استاد مشاور در این مطالعه نقش داشتند.

تضاد منافع: انجام این پژوهش برای نویسندگان هیچ گونه تضاد منافع نداشته است.

تشکر و قدردانی: بدین وسیله از استادان راهنما و مشاور این مطالعه، سازمان آموزش و پرورش استان تهران، افراد نمونه و تمامی کسانی که به نحوی در روند اجرای این مطالعه همکاری داشته‌اند، تشکر و قدردانی می‌شود.

روان‌شناسان مدارس تدارک ببیند و شرایطی را فراهم کنند که روان‌شناسان و مشاوران مدارس در زمینه‌هایی همچون مهارت‌های زندگی، دانش لازم را کسب کرده و در جهت به کارگیری این روش‌ها تلاش کنند. همچنین پیشنهاد می‌شود که راهبردهای افزایش تحول هیجانی و تأثیرات آن به والدین نیز به صورت منظم آموزش داده شود.

ملاحظات اخلاقی

پیروی از اصول اخلاق پژوهش: این مقاله برگرفته از پایان‌نامه کارشناسی ارشد خانم زهره آخوندی در رشته مشاوره خانواده، دانشگاه آزاد واحد تهران غرب با کد ۲۲۸۲۱۶۰۳۹۶۱۰۲۴ و تاریخ دفاع ۹۷/۴/۲۴ است که مجوز اجرایی آن از سوی سازمان آموزش و پرورش استان تهران با شماره ۵/۲۵۰۵۷۳/۶۴ در تاریخ ۱۳۹۷/۱/۱۹ صادر



References

- Hosseinkhanzadeh A. Social skills training to children and adolescents. Second edition. Tehran: Roshde Farhang; 2013, pp: 258-282. [Persian]. [\[Link\]](#)
- Brajovic CK, Hadzi pesic M, Panescu O. Differences in implicit conceptualization and attribution of the preschooler aggressiveness in relation to gender education and subjectiveness of the parent. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*. 2014; 127: 164-168. [\[Link\]](#)
- Magnus J, Viswesvaran CH, Joseph J. Social desirability: the role of over-claiming, self-esteem, and emotional intelligence. *Psychology Science*. 2006; 48(3): 336-356. [\[Link\]](#)
- Nasri Sh, Khosrow Javid M, Salehi I, Hosseinkhanzadeh A. Effect of group social-cognitive skills training on aggression and social desirability of preschool children. *Journal of Behavioral Sciences*. 2015; 9(1): 19-26. [Persian]. [\[Link\]](#)
- Cartledge G, Milburn GF. Teaching social skills to children. Second edition. New York: Pergamon Press; 1986, pp: 107-115. [\[Link\]](#)
- Crowne DP, Marlowe D. A new scale of social desirability independent of psychopathology. *Journal of consulting psychology*. 1960; 24(4): 349-354. [\[Link\]](#)
- Shishefar S, Attarian F, Kargarbarzi H, Darvish Naranjbon S, Mohammadlo H. Comparison of the Effectiveness of Teaching Social Cognitive Skills and Cognitive Behavioral Play Therapy on the Social Skills and Social Acceptance of Children with Disruptive Behavior Disorders. *Riec*. 2017; 17(4): 93-106. [Persian]. [\[Link\]](#)
- Gaensbauer TJ. Regulation of emotional expression in infants from two contrasting caretaking environments. *Journal of the American Academy of Child Psychiatry*. 1982; 21(2): 163-170. [\[Link\]](#)
- Eisenberg N, Hofer C, Sulik MJ, Spinard TL. Self-regulation, effortful control, and their socioemotional correlates. In: Gross JJ, editor. *Handbook of emotion regulation*. New York: Guilford press; 2014, pp: 157-172. [\[Link\]](#)
- Moghaddam Poor N, Sepahvand T. The Explanation of Social Anxiety in Primary School Children based on Difficulties in Emotional Regulation and Cognitive Flexibility of Mothers. *JCMH*. 2018; 5(2):14-24. [Persian]. [\[Link\]](#)
- Rezaei A, Kazemi M S. The Effect of Emotional Regulation Training on Social Cognition and Executive Functions of Children with Autism Spectrum Disorder. *JCMH*. 2017; 4(2):82-91. [Persian]. [\[Link\]](#)
- Izard CE, Ackerman BP. Motivational, organizational, and regulatory Functions of discrete emotions. In: Lewis M, Haviland-Jones JM, editor. *Handbook of emotions*. Second edition. New York: Guilford; 2000: pp: 90-97. [\[Link\]](#)
- Campos JJ, Frankel CB, Camras L. On the nature of emotion regulation. *Child development*. 2004; 75(2): 377-394. [\[Link\]](#)
- Cole, P. M., Martin, S. E., & Dennis, T. A. Emotion regulation as a scientific construct: Methodological challenges and directions for child development research. *Child Development*. 2004; 75(2): 317-333. [\[Link\]](#)
- Gross JJ, Thompson RA. Emotion regulation conceptual foundation. In: Gross J, editor. *Handbook of emotion regulation*. New York: Guilford Press; 2007, pp: 134-143. [\[Link\]](#)
- Szczygie D, Buczny J, Bazinska R. Emotion regulation and emotional information processing: The moderating effect of emotional awareness. *Personality and Individual Differences*. 2012; 52(3): 433-437. [\[Link\]](#)
- Gratz KL, Tull MT. Emotion regulation as a mechanism of change in acceptance and mindfulness-based treatments. In: Baer RA, editor. *Assessing mindfulness and acceptance: Illuminating the processes of change*. Oakland, CA: New Harbinger Publications; 2010, pp: 107-133. [\[Link\]](#)
- Alipour F, Hasani J, Bodaghi E, Mohtashmirad F, Saeidpour S. Cognitive Emotion Regulation Strategies, Metacognition, and Early Maladaptive Schemas in Students with Stuttering and Normal Students. *JCMH*. 2016; 3(2):41-54. [Persian]. [\[Link\]](#)
- Zhu X, Auerbach RP, Yao S, Abela JR, Xiao J, Tong X. Psychometric properties of the cognitive emotion regulation questionnaire: Chinese version. *Cognition and Emotion*. 2008; 22(2): 288-307. [\[Link\]](#)
- Aldo D, Hooria J, Goldin R, Gross JJ. Adaptive and Maladaptive Emotion Regulation Strategies: Interactive effects during CBT for Social Anxiety Disorder. *J Anxiety Disord*. 2014; 28(4): 382-389. [\[Link\]](#)
- Quoidbach J, Berry EV, Hansenne M, Mikolajczak M. Positive Emotion Regulation and Well-being: Comparing the Impact of Eight Savoring and Dampening Strategies. *Pers Individ Dif*. 2010; 49(5): 368-373. [\[Link\]](#)
- Barrett LF, Gross J, Christensen TC, Benvenuto M. Knowing what you're feeling and knowing what to do about it: Mapping the relation between emotion differentiation and emotion regulation. *Cognition and Emotion*, 2001; 15(6): 713-724. [\[Link\]](#)

23. Rothbart MK, Ahadi SA. Temperament and the development of personality. *Journal of Abnormal Psychology*. 1994; 103(1): 55-66. [Link]
24. Zahedian S, Kafi Masule S M, Khosrov Javid M, Fallahi M. Efficacy of Emotion Regulation Training on Coping Strategies among Female Elementary School Students. *JCMH*. 2015; 2(1) :9-19. [Persian]. [Link]
25. Kim HY, Page T. Emotional Bonds with Parents, Emotion Regulation, and School-Related Behavior Problems among Elementary School Truants. *J Child Fam Stud*. 2013; 22(6): 869-878. [Link]
26. Rabie M, Zerehpash A, Palahang H, Zarie Mahmood Abadi H. Relationship between components of cognitive emotion regulation and anxiety disorders in child and adolescent. *J Res Behave Sci* 2014; 11(5): 363-374. [Persian]. [Link]
27. Martin CR, Dahlen RE. Cognitive emotion regulation in the prediction of depression, anxiety, stress, and anger. *Personality and Individual Differences*. 2005; 39: 1249-1260. [Link]
28. Bagherzade S, Hosseini Tabaghdehi SL, Hafezian M. Relationship of self-awareness and self-regulated learning to social adjustment among girl high school students. *Journal of educational psychology studies*. 2018; 15(30): 29-50. [Persian]. [Link]
29. Sadri Demirchi I, Esmaili Ghazivolouei F. Effectiveness of social-emotional skills training on cognitive emotion regulation and social skills in children with learning disabilities. *Journal of Learning Disabilities*. 2016; 5(4): 59-86. [Persian]. [Link]
30. Smith-Donald R, Raver C, Hayes T, Richardson B. Preliminary construct and concurrent validity of the Preschool Self-Regulation Assessment (PSRA) for field-based study. *Early Childhood Research Quarterly*. 2007; 22(2):173-187. [Link]
31. Larisa M Zakharova, Marina M Silakova. The child's emotional development as basis for cooperation between kindergarten and family. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*. 2016; 233: 318-321. [Link]
32. Kimberly C, Thomson, Eva Oberle, Anne M. Gadermann, Martin Guhn, Pippa Rowcliffe, Kimberly A. Schonert-Reichl. Measuring social-emotional development in middle childhood: The Middle Years Development Instrument. *Journal of Applied Developmental Psychology*. 2018; 55: 107-118. [Link]
33. Aali Sh, Amin Yazdi SA, Eidi H, Moghise N. The Association between functional-emotional development and creative thinking in preschool children. *International Journal of Applied Behavioral Sciences (IJABS)*. 2015; 2(3): 1-7. [Link]
34. Vernon A. A Journey through emotional, social, cognitive and self-development. Firuzbakht M. (Persian translator). Tehran: Danjeh Publication; 2008, pp: 49-391. [Link]
35. Akgun E, Mellier D. The Evaluation of Social Competence and Internalizing and Externalizing Problem Behaviors of French and Turkish Children by their Attachment Representations. *The Anthropologist*. 2017; 20(12): 13-21. [Link]

پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی
 رتال جامع علوم انسانی