

اثربخشی والدگری ذهن آگاهانه مادران بر نظم‌جویی هیجانی، دلبستگی ایمن کودک-والد و پرخاشگری کودکان پیش‌دبستانی

Effectiveness of Mothers' Mindful Parenting on Emotional Regulation, Secure Child-Parent Attachment, and Aggression in Preschool Children

Elahe Aslami, PhD
Payam Noor University

Akram Malekzadeh, PhD
Payam Noor University

اکرم ملک زاده
استادیار گروه روان‌شناسی
دانشگاه پیام‌نور، تهران، ایران

الهه اسلمی*
استادیار گروه روان‌شناسی
دانشگاه پیام‌نور، تهران، ایران

Nasrin Pirmoradian

MA. in psychology, Payam Noor University, Tehran, Iran

نسرین پیرمردیان

کارشناسی ارشد روان‌شناسی، دانشگاه پیام‌نور، تهران، ایران

چکیده

این پژوهش با هدف تعیین اثربخشی آموزش والدگری ذهن آگاهانه مادران بر نظم‌جویی هیجانی، دلبستگی ایمن کودک-والد و پرخاشگری کودکان پیش‌دبستانی انجام شد. روش پژوهش شبه‌تجربی با طرح پیش‌آزمون، پس‌آزمون و پیگیری با گروه گواه و جامعه آماری شامل مادران دارای کودک پیش‌دبستانی در شهر اصفهان در سال تحصیلی ۱۳۹۹-۱۳۹۸ بود. ۵۰ نفر با نمونه‌برداری مرحله‌ای در دو گروه آزمایش و گواه به صورت تصادفی جایگزین شدند و به مقیاس پرخاشگری کودکان پیش‌دبستانی (واحدی، فتحی‌آذر، حسینی‌نسب و مقدم، ۲۰۰۸)، فهرست نظم‌جویی هیجانی کودکان (شیلدس و سیکتی، ۱۹۹۷) و پرسشنامه روابط میانی دلبستگی (کاپنبرگ و هالپرن، ۲۰۰۶) در سه مرحله پیش‌آزمون، پس‌آزمون و پیگیری پاسخ دادند. سپس گروه آزمایش طی ۸ جلسه ۹۰ دقیقه‌ای پروتکل آموزشی والدگری ذهن آگاهانه (بوگلز و رستیفو، ۲۰۱۴) را دریافت کردند. نتایج تحلیل کواریانس چندمتغیری نشان داد آموزش والدگری ذهن آگاهانه به مادران باعث افزایش نظم‌جویی هیجانی و دلبستگی ایمن و کاهش بی‌ثباتی نظم‌جویی هیجانی و پرخاشگری فرزندانشان شد اما در مرحله پیگیری (۵ ماه بعد از مداخله) تفاوت معناداری بین متغیرهای دو گروه مشاهده نشد که این یافته می‌تواند بر برگزاری مجدد این دوره‌ها در فواصل زمانی کوتاه برای والدین صحنه بگذارد. یافته‌های این پژوهش ضرورت کاربرد برنامه‌های آموزش والدگری ذهن آگاهانه به مادران را به‌منظور بهبود روابط دلبستگی والد-کودک، نظم‌جویی هیجانی و کاهش پرخاشگری کودکان پیش‌دبستانی خاطر نشان می‌سازد.

واژه‌های کلیدی: والدگری ذهن آگاهانه، نظم‌جویی هیجانی، پرخاشگری، دلبستگی ایمن کودک-والد

Abstract

This study aimed to determine the effectiveness of mothers' mindful parenting training on emotional regulation, secure child-parent attachment, and aggression of their preschool children. The research was quasi-experimental with a pretest, posttest, and follow-up design with a control group. The statistical population included all mothers with preschool children in Isfahan in the academic year 2019-20, from which 50 people were selected by stage random sampling and randomly assigned to the experimental and control groups. The research instruments included Aggression Scale for Preschoolers (Vahedi, Fathiazar, Hosseini-Nasab & Moghaddam, 2008), Emotion Regulation Checklist (ERC) (Shields and Cicchetti, 1997) and Kinship Center Attachment Questionnaire (Kappenberg & Halpern, 2006). The experimental group then received Boggles and Rastifo protocol (2014) in 8 sessions of 90 minutes of mindful parenting protocol. The obtained data were analyzed using multivariate analysis of covariance. The results showed that mothers' mindful parenting training increased adaptive emotional regulation and secure attachment and decreased the instability of emotional regulation and aggression in their children. However, in the follow-up phase (5 months after the intervention), no significant difference was observed between the variables of the two groups, which can confirm the re-holding of these courses in short intervals for parents. The findings of this research highlight the necessity of applying mindful parenting training programs to mothers in order to improve parent-child attachment relationships, and emotional regulation and reduce aggression in preschool children.

Keywords: mindfulness parenting, emotional regulation, aggression, secure child-parent attachment

received: 06 September 2022

accepted: 13 May 2023

دریافت: ۱۴۰۱/۰۶/۱۵

پذیرش: ۱۴۰۲/۰۳/۰۶

*Contact information: aslami.e@pnu.ac.ir

این مقاله برگرفته از پایان‌نامه ارشد روان‌شناسی است.

مقدمه

امروزه سلامت روانی کودک از موضوعات مهم در حوزه روان‌شناسی محسوب می‌شود. مطالعات نشان داده‌اند که مشکلات رفتاری دوران کودکی را باید جدی تلقی کرد چرا که اصولاً مشکلات بزرگسالی ریشه در مشکلات دوران کودکی دارد یا ادامه آن است. علاوه بر این مشکلات دوران کودکی می‌تواند آثار مخربی بر زمینه‌های فردی، بین‌فردی و تحصیلی کودک داشته باشد بنابراین شناسایی عوامل بالقوه‌ای که سلامت روانی کودک را به مخاطره می‌اندازند از اهمیت زیادی برخوردار است (ژانگ و دیگران، ۲۰۱۹).

یکی از عوامل تأثیرگذار بر سلامت روانی کودک، کیفیت تجارب اولیه نوزاد با مراقب اولیه‌اش است، که اثر معناداری بر سلامت روانی و سازش‌یافتگی بعدی کودک دارد (گرو و دیگران، ۲۰۱۲). تعداد قابل توجهی از پژوهش‌ها بر اهمیت تجارب اولیه مرتبط با دلبستگی^۱ و طیف وسیعی از پیامدهای تحولی در کودکان تأکید کرده‌اند (اسروفی و دیگران، ۲۰۰۵؛ کسیدی و دیگران، ۲۰۱۳). رایب و دیگران (۲۰۱۷) نشان داده‌اند که سبک دلبستگی نایمن^۲ در نوزادان با بالاترین خطر پیامدهای نامساعد در طول عمر مرتبط است و با مشکلات درونی‌سازی و برونی‌سازی^۳ روان‌شناختی در دوران کودکی همراه است. سبک دلبستگی نایمن پیش‌بینی‌کننده عملکرد ضعیف اجتماعی (فاث و دیگران، ۲۰۰۸)، روابط ضعیف با همسالان (گرو و دیگران، ۲۰۱۴)، حضور کم‌رنگ در مدرسه، اختلال ارتباطی^۴، پیشرفت تحصیلی پایین (لیسچاید و دیگران، ۲۰۰۵)، پرخاشگری، اختلال رفتار مقابله‌ای^۵ (گرینبرگ، ۱۹۹۹) و اختلال شخصیت مرزی^۶ (کارلسون و دیگران، ۲۰۰۹) است. نتایج پژوهش‌های اسروفی و دیگران (۲۰۰۵) نشان داده‌اند که سبک دلبستگی آشفته نوزاد با پیامدهای سلامت روانی طولانی مدت فرد همراه است و باومیستر و دیگران (۲۰۰۸) نیز بدین نتیجه رسیده‌اند که افراد با دلبستگی ایمن در روابط خود با دیگران امنیت بیشتری را احساس می‌کنند و در برابر وسوسه‌های محیطی توانایی مقاومت

بیشتری دارند. بارآن و یارکر (۲۰۰۰) دریافته‌اند کودکان دارای دلبستگی ایمن، هیجانات خود را ابراز می‌کنند، درک بهتری از هیجان‌ها دارند و در مقایسه با کودکان نایمن توانایی نظم‌جویی هیجانی^۷ بالاتری دارند.

از دیگر عوامل تهدیدکننده سلامت روانی کودکان، ناتوانی در نظم‌جویی هیجان است (ارسلان، ۲۰۲۱). مهارت نظم‌جویی هیجانی از عناصر اصلی تحول هیجانی است. سرلک^۸ (۲۰۰۸) نقل از ارسلان، (۲۰۲۱) نظم‌جویی هیجانی را آگاهی از هیجان^۹، شناسایی و هدایت هیجان^{۱۰}، توانایی سازگار شدن با هیجان^{۱۱} و استفاده مؤثر از هیجان‌ها^{۱۲} با بلوغ هیجانی^{۱۳} تعریف می‌کند. نظم‌جویی هیجانی اشاره به تلاش‌های فرد برای تأثیرگذاری بر هیجانات خود و نحوه تجربه و ابراز هیجان دارد. تجربه عواطف مختلف کودکان، افزایش یا کاهش شدت هیجانات ایجادشده در یک موقعیت خاص، مدیریت مدت زمان هیجان، شدت هیجان و انتقال از هیجانی به هیجان دیگر با مهارت‌های نظم‌جویی هیجانی مرتبط است (ارسلان، ۲۰۲۱). مهارت‌های هیجانی نقش مهمی را در گسترش مهارت‌های اجتماعی، پیشگیری از مشکلات رفتاری، ارتباط با همسالان و پیشرفت تحصیلی در کودکان ایفا می‌کند (دنهام، ۱۹۹۸). افرادی که از نظر هیجانی و اجتماعی توانمند و قوی هستند در حل مشکلات اجتماعی و روابط بین فردی، دانش و فهم خود و حوزه‌های دیگر از موفقیت بیشتری برخوردارند (کاباکی^{۱۴} و کارکت^{۱۵}، ۲۰۰۸). نقل از ارسلان، (۲۰۲۱). کودکانی که از نظر هیجانی کاملاً رشد یافته‌اند، موفق‌ترند، از اعتماد به خود بالاتری برخوردارند و روابط انسانی و ارتباطات بهتری دارند. در مقابل کودکان با مهارت‌های نظم‌جویی هیجانی رشد نیافته مشکلاتی در اجتماعی شدن، شکست تحصیلی و مشکلات تحصیلی در محیط مدرسه تجربه می‌کنند (ارسلان، ۲۰۲۱؛ دانکن و دیگران، ۲۰۰۷؛ کالکینز و هوز، ۲۰۰۴؛ هایسون، ۲۰۰۴)؛ به عبارت دیگر، ناتوانی در نظم‌جویی هیجانی با مشکلات روان‌شناختی در دوران کودکی ارتباط تنگاتنگی دارد (شافر و

1 - attachment

2 - insecure attachments

3 - internalizing & externalizing symptomatology

4 - conduct disorder

5 - Oppositional Defiant Disorder

6 - Borderline Personality Disorder

7 - emotional regulation

8 - Sarlak, K.

9 - self-acceptance

10 - positive relation with others

11 - having the ability to adapting to the emotions

12 - environmental mastery

13 - emotional maturity

14 - Kabakçı, Ö. F.

15 - Korkut Owen, F

ديگران، ۲۰۱۷؛ ها و جو، ۲۰۱۸).

پرخاشگري نيز از مشکلات رايج رفتاري در لوييل
 کودکی است که با اعمال آشکار از سوی والدین و معلمان
 قابل تشخیص است. پرخاشگري، رفتاري عامدانه و آزاردهنده
 برای فرد ديگر است که می تواند به صورت مستقيم يا
 غيرمستقيم نمايان شود (دوج و ديگران، ۲۰۰۶). شیوع بالاي
 رفتارهای پرخاشگرانه، به ویژه در کودکان پيش دبستاني
 که موجب حذف از گروه های همسالان يا وادار ساختن
 ديگران به قطع رابطه با آن ها می شود، ضرورت بررسي
 آن را برجسته می سازد. در پژوهش شهيم (۲۰۰۷) نيز شیوع
 رفتارهای پرخاشگرانه در کودکان پيش دبستاني ۳ تا ۶ ساله
 در حدود ۱۵/۵ درصد گزارش شده است. رفتار پرخاشگرانه
 کودک نه تنها عملکرد کودک بلکه تعامل با خواهر و
 برادرها و همسالان را نيز تحت تأثير قرار می دهد (تريمبلی
 و ديگران، ۲۰۱۷). علاوه بر اين در کودکان با سطوح
 بالاي پرخاشگري، احتمال بروز رفتارهای ضد اجتماعي و
 رفتارهای مخاطره آميز در دوران نوجواني بيشتر است (برام و
 ديگران، ۲۰۰۱؛ کمبل و ديگران، ۲۰۰۶؛ وو و ديگران، ۲۰۲۰).
 لد و برگس (۱۹۹۹) نشان داده اند تمايل به پرخاشگري در
 کودکان پرخاشگر در بزرگسالي نيز تداوم می يابد و نتايج
 پژوهش طولی کریک، کاساس و ماسر (۱۹۹۷) نيز نشان
 داده است پرخاشگري در طول زمان نسبتاً ثابت و با
 سازش ناپايفتگی اجتماعي کودک در آينده در ارتباط است.
 با توجه به اينکه دوران پيش دبستاني، دوره ای مهم از
 نظر پيشگيري، تشخيص و درمان مشکلات رواني و رفتاري
 کودکان به شمار می رود و تشخيص و درمان مناسب و
 به موقع اين مشکلات می تواند در آينده زندگی خانوادگی،
 اجتماعي، تحصيلي و شغلي کودکان بسيار مؤثر واقع شود،
 مداخله بهنگام و بررسي راهکارهایی که بتواند منجر
 به افزايش سلامت رواني آنان شود، ضروري به نظر
 می رسد. يکی از اين راهکارها سبک والديري^۱ است.
 والديري از سخت ترين نقش هایی است که بزرگسالان
 متعهد به ايفای آن می شوند (حجتي و ديگران، ۲۰۲۰)،
 بنا بر اين با توجه به نقش بديهي والدين در سلامت رواني
 کودکان، شيوه های والديري در دوران کودکی و سنين قبل
 از دبستان از اهميت و حساسيت خاصی برخوردار است و در

سال های اوليه کودکی، ارتباط تنگاتنگ کودک با والدين
 به خصوص با مادر می تواند بهزيستی و ابعاد مختلف
 سلامت رواني کودک را تحت تأثير قرار دهد.
 رابطه مادر-کودک محور آرامش و امنيت کودک است
 (کريمی ايوانکی و ديگران، ۲۰۱۹؛ نادعلی و ديگران، ۲۰۱۶) و
 تلاش برای ارتقای سلامت رواني کودکان، نيازمند توجه به
 سبک والديري والدين در نخستين سال های کودک است
 (بوگلز و رستيفو، ۲۰۱۳). يکی از روش های والديري، والديري
 ذهن آگاهانه^۲ است. تمرين های ذهن آگاهی به ویژه برای
 کودکان سنين پيش دبستاني مناسب هستند زيرا در نتيجه
 نياز طبعي کودک به استقلال عمل در اين سنين، معمولاً
 رفتارهای مقابله ای و ناکامي که منجر به بدخلي آن ها
 می شود، به طور قابل توجهی افزايش می يابد؛ با افزايش
 تعارض ها در اين مرحله تحولی، تمرين های ذهن آگاهی
 به والدين اجازه می دهد که تنيدگی کمتری را تجربه کنند
 (فضلی و سجاديان، ۲۰۱۷)، در تعامل های شديد والدين^۳ با
 فرزندان کمتر واکنش های خودکار داشته باشند و الگوي
 مناسبی برای يادگيري خودنظم چوبي هيچانی کودکان
 باشند (کورثورن، ۲۰۱۸). دانکن (۲۰۰۷) والديري ذهن آگاهانه
 را به عنوان منظومه ای از مهارت های والدين تعريف می کند
 که به واسطه آن می کوشند آگاهی لحظه به لحظه در
 مورد روابط بين کودک و والد را کسب کنند. والديري
 ذهن آگاهانه شامل پنج بُعد بين فردی است: توجه کامل
 به حرف های کودک و گوش دادن همراه با توجه متمرکز،
 نگاه غيرقضاوتي داشتن، گسترش دادن آگاهی هيچانی در
 مورد خود و کودک، نظم دادن به روابط در والديري و ايجاد
 شفقت به خود به عنوان والد و شفقت به خود به عنوان
 کودک؛ بنا بر اين والد ذهن آگاه بودن نيازمند داشتن نگاهی
 مشفقانه و پذيرشی در والديري و حساس و پاسخگو بودن
 به نيازهای کودک است.

پژوهش های مختلف (مانند اسليد و ديگران، ۲۰۱۸؛
 اسميت^۴ و پدرسون^۵، ۱۹۸۸ نقل از قربان پور، ۲۰۱۶؛ اوپنهايم
 و کاری، ۲۰۱۷؛ بنويت و ديگران، ۲۰۱۷؛ هان و ديگران، ۲۰۱۹)
 نشان داده اند که مادر حساس از علايم کودک خود، آگاه
 است و آن ها را به نحو صحيح تفسير کرده و به آن ها
 پاسخ می دهد. پژوهش های سو، ما و چو (۲۰۱۶) نشان

1 - parenting style

2 - mindfulness parenting

3 - intense parent-child interactions

4 - Smith, P. B.

5 - Pederson, D. R.

داده است که ذهن‌آگاهی مادران با میانجی‌گری رابطه مادر- کودک بر رفتار اجتماعی کودکان تأثیر دارد. بوگلز و دیگران (۲۰۱۰) نیز بیان کرده‌اند که والدگری ذهن‌آگاهانه مادران با سلامت روانی آن‌ها ارتباط دارد. مدروس و دیگران (۲۰۱۶) بر تأثیر غیرمستقیم والدگری ذهن‌آگاهانه مادران و پدران بر بهزیستی ادراک‌شده کودک از طریق دلبستگی کودک تأکید کرده‌اند. بهبهانی و دیگران (۲۰۱۸) نیز نشان داده‌اند که آموزش والدگری ذهن‌آگاهانه باعث کاهش علائم بالینی کودکان دارای اختلال نارسایی توجه-فزون کنشی^۱ و کاهش تنیدگی والدینی می‌شود. داماس (۲۰۰۵) نشان داده است والدگری ذهن‌آگاهانه، راهبردهایی برای کاهش مهار خودکار بودن در خانواده‌هایی با فرزندان خرابکار فراهم می‌کند. فرد و دیگران (۲۰۲۱) نشان داده‌اند که والدگری ذهن‌آگاهانه بر بهبود رابطه مادر کودک تأثیر دارد. ژانگ و دیگران (۲۰۱۹) به این نتیجه رسیده‌اند که والدگری ذهن‌آگاهانه بر نظم‌جویی هیجانی کودکان پیش‌دبستانی از طریق سبک دلبستگی تأثیر می‌گذارد. ایوانز و دیگران (۲۰۲۰) نیز نشان داده‌اند که رفتارهای والدگری ذهن‌آگاهانه بر نظم‌جویی هیجانی کودکان مبتلا به نارسایی توجه-فزون کنشی تأثیر دارد. نتایج پژوهش‌های بندار کاخکی (۲۰۱۸)، پورحیدری و دیگران (۲۰۱۷) و فلاح تفتی (۲۰۱۵) نیز نشان داده است آموزش والدگری ذهن‌آگاهانه بر کیفیت رابطه والد-کودک مؤثر است. پژوهش‌های باشوکی (۲۰۱۷)، بندار کاخکی (۲۰۱۸) و بوگلز و رستیفو (۲۰۱۴)، موسوی‌امیرآبادی و نظری‌مقدم (۲۰۱۹) بر تأثیر آموزش والدگری ذهن‌آگاهانه و ذهن‌آگاهی بر نظم‌جویی هیجانی و پرخاشگری کودکان اذعان داشته‌اند، اما پژوهش‌های داخلی به بررسی متغیرهای فوق در کودکان پیش‌دبستانی نپرداخته‌اند. از آنجا که سن پیش‌دبستانی اولین مرحله جدایی رسمی از منبع دلبستگی یعنی مادر است، عدم توجه به مشکلات کودکان در این مرحله حساس، از این زاویه حائز اهمیت است که می‌تواند پیش‌درآمد اصلی مشکلات روان‌پزشکی در بزرگسالی باشد (بلغ، ۲۰۱۸). همچنین به دنبال جدایی از والدین، نخستین واکنش کودک خشم و پرخاشگری است (علی‌اکبری دهکردی، ۲۰۱۷) که در صورت داشتن مهارت نظم‌جویی هیجانی می‌تواند بر این خشم غلبه کند (یانگ، سندام و

کراسک، ۲۰۱۹). بنابراین، این پژوهش به دنبال پاسخ به این پرسش است که آیا آموزش والدگری ذهن‌آگاهانه مادران بر نظم‌جویی هیجانی، دلبستگی ایمن کودک-والد و پرخاشگری کودکان پیش‌دبستانی مؤثر است؟

روش

این پژوهش از نوع شبه‌تجربی با طرح پیش‌آزمون-پس‌آزمون با گروه آزمایش و گواه و جامعه آماری پژوهش مادران دارای فرزند پیش‌دبستانی ۴ تا ۶ ساله شهر اصفهان در سال تحصیلی ۱۳۹۹-۱۳۹۸ بود. با استفاده از روش نمونه‌برداری چندمرحله‌ای، ۵۰ نفر به‌عنوان نمونه انتخاب و به‌طور تصادفی، ۲۵ نفر در گروه آزمایش و ۲۵ نفر در گروه گواه جایگزین شدند. از بین مناطق شهر اصفهان منطقه ۳ و از بین مهدکودک‌های فعال در این منطقه، ۵ مهدکودک به‌صورت تصادفی انتخاب شد. پس از فراخوان پژوهشگر مبنی بر برگزاری دوره آموزشی جهت بهبود روابط و کاهش تعارضات والد-کودک، ۷۶ مادر اعلام آمادگی کردند و پرسشنامه‌های پژوهش بین مادرانی که هم خودشان و هم فرزندانشان ملاک‌های ورود به پژوهش را داشتند توزیع شد. ملاک‌های ورود کودکان پیش‌دبستانی بودن، داشتن نمره پایین (حداقل ۱ انحراف استاندارد) در مقیاس دلبستگی و نظم‌جویی هیجانی و نمره بالا (حداقل ۱ انحراف استاندارد) در مقیاس پرخاشگری کودکان و ملاک‌های خروج ابتلای کودک به اختلال روانی و دریافت خدمات مشاوره فردی و گروهی بود. ملاک‌های ورود مادران نیز داشتن مدرک تحصیلی حداقل سیکل (توانایی خواندن و تکمیل پرسشنامه‌ها)، تمایل به شرکت در جلسات، عدم دریافت خدمات مشاوره فردی و گروهی در طول شرکت در جلسات و تکمیل فرم رضایت‌نامه و ملاک‌های خروج داشتن اختلال روانی، سابقه سوء مصرف مواد مخدر و غیبت بیش از دو جلسه بود. در نهایت تعداد ۵۰ نفر از زوج‌های مادر-فرزند انتخاب شدند و به‌طور تصادفی در دو گروه آزمایش و گواه گمارده شدند. در این پژوهش به منظور اعمال متغیر مستقل، گروه آزمایش در ۸ جلسه ۹۰ دقیقه‌ای آموزش والدگری ذهن‌آگاهانه بوگلز و رستیفو (۲۰۱۴) به شیوه گروهی شرکت کردند (که خلاصه آن در جدول ۱ آمده است)؛ درحالی که گروه گواه هیچ مداخله‌ای دریافت نکرد. قبل از اجرای متغیر مستقل، پیش‌آزمون اجرا شد

گزارش کردند و نتایج حاکی از معنادار بودن آزمون کروییت بارلت در سطح ۰/۰۰۱ (بود) که نشان دهنده روایی بالای مقیاس بود. روایی همزمان مقیاس نیز وجود همبستگی مثبت معنادار (۰/۶۱) بین تشخیص بالینی روان پزشکی و مقیاس پرخاشگری را نشان داد. اخیراً در ایران نیز در پژوهش‌های مختلف مانند جامشی (۲۰۱۷)، شقایق (۲۰۱۸) و عبدالمالکی (۲۰۱۸) از این مقیاس استفاده کرده‌اند و روایی و اعتبار آن را مطلوب گزارش داده‌اند. در این پژوهش نیز ضریب آلفای کرونباخ برای اعتبار کل مقیاس ۰/۹۲ و در عامل‌های چهارگانه پرخاشگری کلامی-تهاجمی، فیزیکی-تهاجمی، رابطه‌ای و خشم برانگیخته به ترتیب ۰/۸۸، ۰/۸۶، ۰/۸۱ و ۰/۸۲ به دست آمد.

فهرست نظم‌جویی هیجانی کودکان^۶

(شیلدس و سیکتی، ۱۹۹۷). این فهرست با ۲۴ ماده ادراک و دیدگاه والدین را در خصوص روش‌های مرسوم مهار تجارب عاطفی و هیجانی کودکان ارزشیابی می‌کند و توسط والدین یا معلم تکمیل می‌شود. این ابزار متشکل از دو زیرمقیاس است: بی‌ثباتی/منفی‌بافی^۷ و نظم‌جویی هیجانی^۸. منفی‌بافی شامل ۱۶ ماده (ماده‌های ۲، ۴، ۶، ۸، ۱۰، ۱۱، ۱۲، ۱۳، ۱۴، ۱۷، ۱۸، ۱۹، ۲۰، ۲۲، ۲۳ و ۲۴) است که فقدان انعطاف‌پذیری، ناپایداری هیجانی خلق و خوی و اثر منفی عدم مهار را ارزیابی می‌کند. نمره‌های بالاتر بر واکنش‌های هیجانی افراطی و تغییرات خلق فراوان در هیجان نامرتب با وقایع یا محرک‌های بیرونی دلالت دارد. نظم‌جویی هیجان شامل ۸ ماده (ماده‌های ۱، ۳، ۵، ۷، ۹، ۱۵، ۱۶ و ۲۱) است که حالت عاطفی، احساس همدردی و خودآگاهی عاطفی را اندازه می‌گیرد (برای مثال چه وقت او احساس ناراحتی، خشم، عصبانیت و نگرانی یا ترس دارد)، نمره‌های بالاتر دلالت بر ظرفیت بیشتر در مدیریت و تعدیل برانگیختگی هیجانی فرد را دارد. شیلدس و سیکتی (۱۹۹۸) ضریب همسانی درونی این فهرست را برای منفی‌بافی ۰/۹۶ و نظم‌جویی هیجان ۰/۸۳ و ضریب اعتبار آن را ۰/۸۹ گزارش کرده‌اند. ویژگی‌های روان‌سنجی این فهرست توسط اسماعیلیان و دیگران (۲۰۱۶) بر روی ۲۷۱ دانش‌آموز ۱۰

و پس از اجرای متغیر مستقل، مجدداً پس از آزمون ۵ ماه بعد از آموزش، در مرحله پیگیری نیز مادران پرسشنامه‌ها را تکمیل کردند. برای رعایت موازین اخلاقی، اخذ رضایت آگاهانه افراد شرکت‌کننده در اولویت قرار گرفت و در مورد مدت و چگونگی انجام پژوهش به آن‌ها توضیحات لازم داده شد. هم‌چنین گروه گواه جهت دریافت مداخله در فهرست انتظار قرار گرفت و پس از پایان پیگیری، سه جلسه آموزش برگزار شد. ۳۱ نفر از مادران شرکت‌کننده در دامنه ۲۵ تا ۳۵ سال (۱۶ نفر آزمایش و ۱۵ نفر گواه)، ۱۴ نفر در دامنه سنی ۳۵ تا ۴۵ سال (۷ نفر آزمایش و ۷ نفر گواه) و ۵ نفر نیز در دامنه سنی ۴۵ تا ۵۵ سال (۲ نفر آزمایش و ۳ نفر گواه) قرار داشتند. هم‌چنین سطح تحصیلات ۲۰ نفر از مادران زیر دیپلم (۸ نفر آزمایش و ۱۲ نفر گواه) و ۳۰ نفر فوق دیپلم و کارشناسی (۱۷ نفر آزمایش و ۱۳ نفر گواه) بود.

مقیاس پرخاشگری کودکان پیش دبستانی^۱ (واحدی و دیگران، ۲۰۰۸). این مقیاس ۴۳ ماده‌ای برای اولین بار توسط واحدی و دیگران (۲۰۰۸) با بهره‌گیری از پرسشنامه پرخاشگری کودکان دبستان (شهیم، ۲۰۰۷) و پرسشنامه پرخاشگری اهواز (زاهدی فرو و دیگران، ۲۰۰۰) به منظور سنجش ابعاد مختلف پرخاشگری در کودکان سنین پیش دبستانی طراحی شد و با مقیاس رتبه‌بندی لیکرت، پرخاشگری جسمانی، رابطه‌ای، کلامی و برانگیختگی کودکان پیش دبستانی را ارزیابی می‌کند. این مقیاس که توسط مربی یا والدین کودک تکمیل می‌شود شامل یک نمره کلی و چهار زیرمقیاس: الف) پرخاشگری کلامی-تهاجمی (ماده‌های ۱ تا ۱۵)، ب) پرخاشگری فیزیکی-تهاجمی (ماده‌های ۱۵ تا ۲۷)، ج) پرخاشگری رابطه‌ای (ماده‌های ۲۶ تا ۳۶) و د) پرخاشگری برانگیختگی (ماده‌های ۳۶ تا ۴۳) است. واحدی و دیگران (۲۰۰۸) ضریب اعتبار آلفای کرونباخ مقیاس را ۰/۹۸ و برای ابعاد چهارگانه پرخاشگری کلامی-تهاجمی، فیزیکی-تهاجمی، رابطه‌ای و برانگیختگی به ترتیب ۰/۹۳، ۰/۹۲، ۰/۹۴ و ۰/۸۸ به دست آورده‌اند. هم‌چنین روایی پرسشنامه را با استفاده از تحلیل عاملی به دلیل رضایت‌بخش بودن KMO و بارلت، بررسی کردند (برای KMO ضریب رضایت‌بخش ۰/۹۵ را

۵ - Identity Styles Inventory (ISI-G6)
6 - emotion regulation of children
7 - lability/negativity
8 - Emotion Regulation Checklist (ERC)

1 - Aggression Scale for Preschoolers
2 - verbal assault aggression
3 - physical assault aggression
4 - relational aggression

5 - Identity Styles Inventory (ISI-G6)
6 - emotion regulation of children
7 - lability/negativity
8 - Emotion Regulation Checklist (ERC)

تا ۱۶ ساله شهر تهران بررسی شد و ضریب آلفای کرونباخ آن برای منفی‌بافی ۰/۸۷ و نظم‌جویی هیجانی ۰/۸۴ گزارش شد. محمودی و دیگران (۲۰۱۶) ضرایب آلفای کرونباخ و دو نیمه‌سازی گاتمن را برای کودکان عادی ۰/۷۴ و ۰/۷۱ گزارش کردند. در پژوهش مولینا و دیگران (۲۰۱۴) روایی سازه پشتیبان^۱ این فهرست مورد تأیید قرار گرفت. در این پژوهش نیز ضریب آلفای کرونباخ نظم‌جویی هیجانی ۰/۸۷، منفی‌بافی ۰/۸۱ و کل فهرست ۰/۸۴ محاسبه شد.

پرسشنامه روابط میانی دلبستگی^۲ (کاپنبرگ و

هالپرن، ۲۰۰۶). این ابزار ۲۰ ماده‌ای برای سنجش دلبستگی کودکان در دوره سنی میانی کودکی (قبل از دبستان و دبستان؛ ۱۲-۳ سال) طراحی شده و توسط مادر تکمیل می‌شود. نتایج تحلیل عاملی وجود چهار عامل را تأیید کرده است. مؤلفه اول (۶ ماده) زیرمقیاس تحول سازش یافته مثبت^۳ (سبک دلبستگی ایمن)، مؤلفه دوم (۶ ماده) زیرمقیاس رفتارهای منفی^۴، مؤلفه سوم (۴ ماده) زیرمقیاس واکنش‌های هیجانی^۵ (سبک دلبستگی دوسوگرا) و مؤلفه چهارم (۴ ماده) زیرمقیاس دوری‌گزیدن از حمایت چهره دلبستگی / فرد مراقب^۶ (سبک دلبستگی اجتنابی) است (ساعدی و اقدسی، ۱۳۹۷).

اعتبار اولیه پرسشنامه در پژوهش سازندگان آن بر اساس همبستگی درونی ۰/۸۵ و بر اساس روش دو نیمه‌کردن ۰/۸۳ و ضریب آلفای کرونباخ گزارش شده از سوی سازندگان پرسشنامه برای مؤلفه‌های تحول سازش یافته مثبت (سبک دلبستگی ایمن)، رفتارهای منفی، واکنش‌های هیجانی و دوری‌گزیدن از حمایت چهره دلبستگی / فرد به ترتیب ۰/۶۹، ۰/۶۳، ۰/۶۵ و ۰/۵۶ گزارش شده است. روایی پرسشنامه با پرسشنامه اختلال دلبستگی (راندولف^۷، ۱۹۹۷ نقل از کاپنبرگ و هالپرن، ۲۰۰۶) بررسی و همبستگی ۰/۸۷ به دست آمد (کاپنبرگ و هالپرن،

۲۰۰۶). در ایران نیز سلیمانی و دیگران (۲۰۱۴) با بررسی ویژگی‌های روان‌سنجی این پرسشنامه به این نتیجه رسیدند که نسخه فارسی این ابزار در زمینه سنجش دلبستگی کودکان در دوره سنی میانی کودکی قابل قبول است. در پژوهش سلیمانی و دیگران (۲۰۱۴) اعتبار پرسشنامه با استفاده از روش بازآزمایی و آلفای کرونباخ بررسی و ضریب آلفای کرونباخ آن برای مؤلفه‌های تحول سازش یافته مثبت (سبک دلبستگی ایمن)، رفتارهای منفی، واکنش‌های هیجانی و دوری‌گزیدن از حمایت چهره دلبستگی / فرد مراقب به ترتیب ۰/۶۵، ۰/۶۱، ۰/۵۴ و ۰/۵۲ گزارش شده است. جهت تعیین روایی این پرسشنامه از پرسشنامه سبک‌های هیجانی مادرانه^۸ (لاگاسه سگین^۹ و کاپلان^{۱۰}، ۲۰۰۵) و پرسشنامه توانایی‌ها و مشکلات^{۱۱} (گودمن^{۱۲}، ۱۹۹۷) استفاده شد و نتایج حاکی از روایی مناسب این پرسشنامه بود. با توجه به پژوهش ساعدی و اقدسی (۲۰۱۸) برای سنجش دلبستگی ایمن کودکان پیش‌دبستانی فقط از ۶ ماده اول پرسشنامه استفاده شد. در این پژوهش نیز ضرایب آلفای کرونباخ برای مؤلفه‌های تحول سازش یافته مثبت (سبک دلبستگی ایمن)، رفتارهای منفی، واکنش‌های هیجانی و دوری‌گزیدن از حمایت چهره دلبستگی / فرد مراقب به ترتیب ۰/۵۶، ۰/۶۴، ۰/۶۱ و ۰/۵۳ به دست آمده است.

به منظور بررسی اثربخشی آموزش والدگری ذهن‌آگاهانه مادران بر دلبستگی ایمن، نظم‌جویی هیجانی و پرخاشگری، از آزمون تحلیل کوواریانس چندمتغیری استفاده شد.

یافته‌ها

در جدول ۲ میانگین و انحراف استاندارد دلبستگی ایمن، نظم‌جویی هیجانی، بی‌ثباتی / منفی‌بافی و پرخاشگری در مرحله پیش‌آزمون، پس‌آزمون و پیگیری گروه آزمایش و گروه گواه آمده است.

- 1 - supporting structure validity
- 2 - Kinship Center Attachment Questionnaire
- 3 - positive adjustment development
- 4 - negative behaviors
- 5 - emotional reactivity
- 6 - distancing from caregiver support

- 7 - Randolph Attachment disorder Questionnaire
- 8 - Maternal Emotional Styles Questionnaire (MESQ)
- 9 - Lagacé-Séguin, D.G.
- 10 - Coplan, R. J.
- 11 - Strength and Difficult Questionnaire (SDQ)
- 12 - Goodman, R.

جدول ۱
خلاصه جلسه‌های برنامه آموزشی والدگری ذهن آگاهانه

جلسه	شرح جلسه
اول	والدگری به شیوه خودکار: پس از معارفه و آشنایی، در مورد والدگری ذهن آگاهانه و تفاوت آن با سایر روش‌ها و در رابطه با تنیدگی و آثار مخرب آن توضیح داده شد. آنگاه با استفاده از تمرین خوردن کشمش تفاوت انتخاب آگاهانه و غیرآگاهانه تشریح و تمرین‌های دیگری انجام شد. در پایان تکالیفی ارائه شد.
دوم	والدگری مبتنی بر ذهن مبتدی: پس از ارائه پسخوراند به تکالیف جلسه قبل، از آن‌ها خواسته شد در مورد تنیدگی که به دیگران وارد می‌شود همدلی نشان دهند. فیلم گوریل برای آن‌ها اجرا و در مورد ذهن انتخاب‌گر بحث شد. در نهایت تکالیفی برای جلسه بعد تدوین شد.
سوم	برقراری ارتباط مجدد با بدن به عنوان والد: پس از ارائه پسخوراند به تکالیف جلسه قبل، از آن‌ها خواسته شد اتفاقاتی که برایشان افتاده را شرح دهند (چه لذت‌بخش و چه تلخ) و احساسات خود از آن اتفاق توصیف کنند. این احساسات را چگونه درک کرده‌اند، سپس سعی کنند این احساسات را نگه دارند تا بر احساسات و بدن خود مسلط شوند. تمرین یوگا به عنوان درازکش انجام و در نهایت تکالیفی ارائه شد.
چهارم	پاسخ‌دادن به تنیدگی‌های والدینی در مقابل واکنش نشان دادن: پس از ارائه پسخوراند به تکالیف جلسه قبل، در مورد افکار و نقش افکار و خوش‌بینی و تفکر مثبت در بهبود هیجان‌های منفی توضیح داده شد. تمرین‌هایی را انجام دادند تا نقش تفکر را در هیجان‌ها درک کنند. تمرکز حواس روی افکار تمرین شد و مکمل آن تمرین یوگا و مراقبه تنفس انجام گرفت. در نهایت تکالیفی برای جلسه بعد ارائه شد.
پنجم	الگوها و طرحواره‌های والدگری: پس از ارائه پسخوراند به تکالیف جلسه قبل، درباره طرحواره‌ها و نقش آن‌ها در رابطه بین مادر-کودک بحث شد. به تناوب نیز از تمرین مراقبه، تنفس، یوگا و کنترل افکار بهره گرفته شد. در نهایت تکالیفی برای جلسه بعد ارائه شد.
ششم	تعارض و والدگری: پس از ارائه پسخوراند به تکالیف جلسه قبل، در زمینه تعارضات و نقش آن‌ها در رابطه با کودک توضیح داده شد و بحث صورت گرفت. همچنین این تعارضات و مشکلات از دید کودکان نیز بررسی و تمرین بارش فکری و بازسازی به همراه تنفس، قدم زدن، تفکر و توجه آگاهانه انجام شد. در نهایت تکالیف جلسه بعد ارائه شد.
هفتم	عشق و محدودیت‌ها: پس از ارائه پسخوراند به تکالیف جلسه قبل، از مادران خواسته شد در مورد نیازهای خود به منظور بهزیستی روانی و جسمی توجه کنند و سپس در مورد چگونگی دستیابی و حفظ نیازها، حمایت اطرافیان و حمایت خودشان از کودکان به منظور مراقبت از خود بحث شد. داستان دو گرگ و آب دادن به بذر تشریح شد و در نهایت تکالیفی ارائه شد.
هشتم	ذهن آگاهانه بودن از طریق والدگری: پس از ارائه بازخورد به تکالیف جلسه قبل، در مورد سیر رشد و پیشرفت در طول این دوره بحث و بررسی شد. در مورد اهداف برای آینده و چگونگی مراقبه از کودک بحث شد و همزمان تنفس و سپاسگزاری آگاهانه تمرین شد.

جدول ۲
میانگین و انحراف استاندارد متغیرهای مورد بررسی در دو گروه در پیش‌آزمون، پس‌آزمون و پیگیری

متغیرها	گروه‌ها	پیش‌آزمون		پس‌آزمون		پیگیری	
		SD	M	SD	M	SD	M
دلبستگی ایمن گروه گواه	گروه آزمایش	۲۴/۲	۳/۲	۲۸/۴۶	۳/۲	۲۴/۸	۴/۲
	گروه گواه	۲۴/۶۶	۴/۱	۴/۳۸	۲۵/۰۶	۲۴/۸۵	۴/۲
نظم‌جویی هیجانی گروه گواه	گروه آزمایش	۱۶/۱۲	۲/۷۵	۱۹/۲۳	۲/۷۵	۱۷/۴۳	۴/۳
	گروه گواه	۱۵/۷۶	۲/۸۴	۲/۹	۱۷/۳۶	۱۷/۹۵	۳/۵۳
بی‌ثباتی / منفی‌بافی گروه گواه	گروه آزمایش	۳۳/۶۸	۲/۷۳	۲۷/۹۶	۲/۷۳	۳۱/۱۲	۲/۷۵
	گروه گواه	۳۳/۱۲	۲/۱۴	۲/۱۰	۳۱/۶۰	۳۰/۴۳	۳/۲۵
پرخاشگری گروه گواه	گروه آزمایش	۶۸/۰۸	۶/۲۵	۳۷/۸۴	۶/۲۵	۶۰/۵۳	۶/۴۶
	گروه گواه	۶۵/۲۳	۵/۷۵	۶/۷۵	۶۴/۸۵	۶۲/۸۶	۶/۸۶

همان‌طور که در جدول ۲ مشاهده می‌شود میانگین دلبستگی ایمن و نظم‌جویی هیجانی در پس‌آزمون افزایش و میانگین بی‌ثباتی / منفی‌بافی و پرخاشگری در پس‌آزمون کاهش داشته است.

است. برای بررسی این مفروضه از آزمون ام باکس استفاده شد.

یکی از مفروضه‌های آزمون تحلیل کوواریانس چندمتغیری آزمون یکسانی ماتریس کوواریانس‌ها

جدول ۳
نتایج حاصل از آزمون ام. باکس برای همگنی ماتریس‌های کواریانس

متغیر	مرحله	مقدار	F	P	متغیر	مرحله	مقدار	F	P
دلبستگی	پیش‌آزمون	۰/۴۶۸	۱/۵۳۱	۰/۶۳	پیش‌آزمون	۴/۳۶	۳/۳۱	۰/۳۳	
	پس‌آزمون	۰/۸۷۳	۱/۴۳۱	۰/۷۵	پس‌آزمون	۲/۶۴۳	۳/۲۳	۰/۳۵	نظم‌جویی هیجانی
	پیگیری	۰/۴۶۴	۱/۳۴۲	۰/۳۲	پیگیری	۰/۲۳۲	۳/۳۴	۰/۴۶۴	
بی‌ثباتی / منفی‌بافی	پیش‌آزمون	۰/۲۴۶	۴/۵۶۳	۰/۴۳	پیش‌آزمون	۵/۲۴	۳/۵۱	۰/۴۳	
	پس‌آزمون	۰/۶۴	۴/۶۳۱	۰/۶۴	پس‌آزمون	۴/۵۶	۳/۲۳	۰/۳۵	پرخاشگری
	پیگیری	۰/۴۶۴	۱/۳۴۲	۰/۳۲	پیگیری	۰/۳۳۲	۲/۳۴	۰/۵۶۴	

برای تعیین توزیع جامعه (نرمال بودن داده‌ها) از آزمون کالموگروف اسمیرونف استفاده شد و برای بررسی همگونی واریانس دو گروه نیز در مرحله پیش‌آزمون، پس‌آزمون و پیگیری از آزمون همگونی واریانس‌های لون استفاده شد (جدول ۴).

از آنجایی که میزان معناداری آزمون ام باکس برای متغیر دلبستگی، نظم‌جویی هیجانی و پرخاشگری در پیش‌آزمون، پس‌آزمون و پیگیری از ۰/۰۵ بیشتر است، فرض مربوط به همگنی ماتریس‌های واریانس-کوواریانس پذیرفته شد.

جدول ۴
نتایج آزمون کالموگروف-اسمیرونف درمورد پیش‌فرض نرمال بودن توزیع نمرات و آزمون لون جهت همگنی واریانس‌ها

متغیر	مرحله	نتایج آزمون کالموگروف اسمیرونف				نتایج آزمون لون			
		گروه آزمایش	گروه گواه	P	Z	آماره لون	df ₁	df ₂	P
دلبستگی	پیش‌آزمون	۰/۱۲۳	۰/۲۳۸	۰/۴۲۴	۰/۳۲۵	۱/۴۲	۳	۴۷	۰/۷۴
	پس‌آزمون	۰/۲۶۷	۰/۳۴۲	۰/۱۳۷	۰/۲۲	۰/۰۷	۳	۴۷	۰/۷۸
	پیگیری	۰/۱۴۳	۰/۱۲۶	۰/۳۲۳	۰/۱۶۸	۰/۵۵۲	۳	۴۷	۰/۳۴۵
نظم‌جویی هیجانی	پیش‌آزمون	۰/۶۳۱	۰/۰۷۳	۲/۲۴۷	۰/۴۶	۰/۶۴۳	۳	۴۷	۰/۳۵۶
	پس‌آزمون	۰/۴۲۷	۰/۰۷۳	۰/۴۷۳	۰/۰۷۳	۰/۲۸	۳	۴۷	۰/۵۹
	پیگیری	۰/۵۶۲	۰/۰۶۱	۱/۷۳۲	۰/۴۲	۰/۴۶۳	۳	۴۷	۰/۲۶۵
بی‌ثباتی / منفی‌بافی	پیش‌آزمون	۰/۲۳۹	۰/۳۲۸	۰/۱۲۵	۰/۵۳۲	۰/۶۵	۳	۴۷	۰/۴۵
	پس‌آزمون	۰/۲۵۶	۰/۱۲۱	۰/۱۴۷	۰/۱۲	۰/۸۶	۳	۴۷	۰/۳۵
	پیگیری	۰/۲۴۵	۰/۳۱۶	۰/۴۲۳	۰/۱۷۸	۰/۶۴۲	۳	۴۷	۰/۳۸
پرخاشگری	پیش‌آزمون	۰/۶۴۳	۰/۳۵	۱/۰۳۷	۰/۴۳	۱/۴۳	۳	۴۷	۰/۳۴
	پس‌آزمون	۰/۵۲۷	۰/۰۵۳	۰/۶۷۳	۰/۰۷۱	۱/۵۹	۳	۴۷	۰/۰۸
	پیگیری	۰/۵۸۲	۰/۰۵۱	۲/۷۳۲	۰/۳۲	۱/۰۲۴	۳	۴۷	۰/۱۴۳

تفاوت بین دو گروه در متغیرهای دلبستگی ایمن، نظم‌جویی هیجانی، بی‌ثباتی / منفی‌بافی و پرخاشگری در پس‌آزمون و پیگیری (جدول ۵) از آزمون تحلیل کوواریانس چندمتغیری استفاده شد. تحلیل‌های اولیه در سطح معناداری $P > 0/01$ انجام شدند.

نتایج آزمون کلموگروف اسمیروف نشان داد که توزیع جامعه نرمال است. آزمون لون نیز به لحاظ آماری معنادار نبود؛ بنابراین مفروضه همگونی واریانس‌ها نیز تأیید شد و با توجه به برقراری مفروضه‌های تحلیل کوواریانس چندمتغیری، استفاده از این آزمون مجاز است؛ برای بررسی

جدول ۵

نتایج تحلیل کوواریانس چندمتغیری برای دلبستگی ایمن، نظم‌جویی هیجانی، سازش‌یافته‌ی بی‌ثباتی / منفی‌بافی و پرخاشگری در گروه‌های آزمایش و گواه‌درپس آزمون

ارزش	F	df	df خطا	مجذور اتا
۰/۹۴	۱۷۴/۹۱*	۴	۴۱	۰/۹۴
۰/۰۵	۱۷۴/۹۱*	۴	۴۱	۰/۹۴
۱۷/۰۶	۱۷۴/۹۱*	۴	۴۱	۰/۹۴
۱۷/۰۶	۱۷۴/۹۱*	۴	۴۱	۰/۹۴

* $P < 0/001$

وجود دارد اما در مرحله پیگیری بین دو گروه آزمایش و گواه تفاوت معنادار مشاهده نشد. به منظور تعیین این امر در کدامیک از متغیرهای وابسته بین گروه آزمایش و گواه تفاوت معنادار وجود دارد از کوواریانس تک‌متغیری استفاده شد (جدول ۶).

بنابراین بر اساس پیشنهاد تاپاچنیک و فیدل (۲۰۰۷) اثر پیلایی به‌عنوان شاخص چندمتغیری مبنای گزارش قرار گرفت. نتایج آزمون پیلای در مرحله پس‌آزمون و مرحله پیگیری نشان داد تفاوت معناداری در ترکیب خطی متغیرهای وابسته در پس‌آزمون بین دو گروه آزمایش و گواه

جدول ۶

نتایج تحلیل کوواریانس تک‌متغیری برای مقایسه گروه‌ها در متغیرهای مورد بررسی در پس‌آزمون و پیگیری

مرحله	منبع	SS	df	MS	F	اندازه اثر
پس‌آزمون	دلبستگی ایمن	۲۵۴/۹۴	۱	۲۵۴/۹۴	۹/۲۱*	۰/۲۳۲
	نظم‌جویی هیجانی	۴۷۴/۸۴	۱	۴۷۴/۸۴	۱۰/۴۳***	۰/۳۱۷
	بی‌ثباتی / منفی‌بافی	۳۲۷/۳۶	۱	۳۲۷/۳۶	۱۵/۷۵*	۰/۴۲
	پرخاشگری	۱۱۵۳/۲۱۸	۱	۱۱۵۳/۲۱۸	۳۰/۸۶***	۰/۵۳
پیگیری	دلبستگی ایمن	۴۹۲/۶۴۸	۱	۴۹۲/۶۴۸	۱۴/۷۶۴	۰/۲۱
	نظم‌جویی هیجانی	۲۵۳/۲۱۲	۱	۲۵۳/۲۱۲	۱۵/۱۵۴	۰/۱۱
	بی‌ثباتی / منفی‌بافی	۱۱۵/۲۱۸	۱	۱۱۵/۲۱۸	۳۲/۴۱	۰/۱۳
	پرخاشگری	۸۹۹/۰۷۵	۱	۸۹۹/۰۷۵	۳۶/۵۴	۰/۱۵

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

و نظم‌جویی هیجانی در پس‌آزمون به‌صورت معناداری بیش از پیش‌آزمون و میانگین گروه آزمایش در بی‌ثباتی / منفی‌بافی و پرخاشگری در پس‌آزمون به‌صورت معناداری کمتر از پیش‌آزمون است. با توجه به این یافته می‌توان گفت که آموزش والدگری ذهن‌آگاهانه به مادران، سبب افزایش دلبستگی ایمن و نظم‌جویی هیجانی و کاهش بی‌ثباتی / منفی‌بافی و پرخاشگری کودکان آن‌ها می‌شود؛ اما در مرحله پیگیری (پنج ماه بعد) با توجه به جدول

با توجه به نتایج جدول ۶، آماره F دلبستگی ایمن ۹/۲۱، نظم‌جویی هیجان ۱۰/۴۳، بی‌ثباتی / منفی‌بافی ۱۵/۷۵ و پرخاشگری ۳۰/۸۶ در پس‌آزمون معنادار هستند و این نکته نشان می‌دهد که بین دو گروه در میزان دلبستگی ایمن، نظم‌جویی هیجانی، بی‌ثباتی / منفی‌بافی و پرخاشگری در پس‌آزمون تفاوت معنادار وجود دارد. با توجه به میانگین‌های مندرج در جدول ۲ این نتیجه حاکی از آن است که میانگین گروه آزمایش در دلبستگی ایمن

فوق آماره F دلبستگی ایمن $14/764$ ، نظم‌جویی هیجان $15/154$ ، بی‌ثباتی/منفی‌بافی $32/41$ و پرخاشگری $36/54$ در پیگیری است که در سطح $0/05$ معنادار نیست و این امر نشان می‌دهد که بین دو گروه در میزان دلبستگی ایمن، نظم‌جویی هیجانی، بی‌ثباتی/منفی‌بافی و پرخاشگری در پیگیری تفاوت معنادار وجود ندارد.

بحث

این پژوهش با هدف تعیین اثربخشی آموزش والدگری ذهن‌آگاهانه مادران بر نظم‌جویی هیجانی، دلبستگی ایمن کودک‌والد و پرخاشگری کودکان پیش‌دبستانی انجام شد. پژوهش از نوع شبه‌تجربی با طرح پیش‌آزمون-پس‌آزمون با گروه گواه بود. گروه آزمایش طی ۸ جلسه ۹۰ دقیقه‌ای پروتکل آموزشی والدگری ذهن‌آگاهانه بوگلز و رستیفو (۲۰۱۴) را دریافت کردند. نتایج تحلیل کواریانس چندمتغیری نشان داد آموزش والدگری ذهن‌آگاهانه به مادران بر دلبستگی ایمن، نظم‌جویی هیجان، بی‌ثباتی/منفی‌بافی و پرخاشگری کودکان مؤثر است و آموزش باعث افزایش میانگین نمرات دلبستگی ایمن و نظم‌جویی هیجانی و کاهش میانگین نمرات بی‌ثباتی/منفی‌بافی و پرخاشگری در پس‌آزمون شود. این یافته در زمینه سبک دلبستگی ایمن با نتایج پژوهش‌های بندار کاخکی (۲۰۱۸)، پورحیدری و دیگران (۲۰۱۷) و فلاح تفتی (۲۰۱۵) که نشان دادند آموزش والدگری ذهن‌آگاهانه بر کیفیت رابطه‌والد-کودک مؤثر است، همخوان بود.

در تبیین این نتایج اوپنه‌ایم و کاری (۲۰۱۷) در پژوهشی نشان دادند که فقدان بینش و روشننگری مادرانه به جهان درونی کودک بر رفتار غیرحساس و دلبستگی نایمن او تأثیر دارد. همچنین اسلید و دیگران (۲۰۱۸) و بناوبت و دیگران (۲۰۱۷) به رابطه عدم بینش مادر به نیازهای کودک و دلبستگی نایمن او اشاره کردند. از نظر اسمیت و پدرسون (۱۹۸۸ نقل از قربان‌پور، ۲۰۱۶) یک مادر حساس از علایم فرزند خود آگاه است و آن‌ها را به نحو صحیح تفسیر کرده و به آن‌ها پاسخ می‌دهد. در تمامی این پژوهش‌ها عنوان شده است که بینش مادرانه به انگیزه‌های رفتار کودک ارتباط مستقیمی با نوع پاسخ‌دهی مادر به رفتار وی دارد؛ بنابراین مادرانی که درک درستی از نیازها و انگیزه‌های کودک خود دارند، رفتار حساس‌تر و همدلانه‌تری با فرزند خود دارند و در نتیجه، او را به سمت دلبستگی ایمن سوق

می‌دهند. هر چه مادران بینش مثبت‌تری نسبت به خود داشته، آگاهی بیشتری از واکنش‌ها و نشانه‌های فرزند خود دارند و او را بیشتر می‌پذیرند و با ارائه پاسخ مناسب، قابلیت دسترسی و مشارکت بیشتر و هماهنگی بیشتر با فرزند، نبود نشانه‌های عصبانیت و غنی‌سازی بیشتر محیط، زمینه مناسب برای دلبستگی ایمن کودک‌والد فراهم می‌کنند. منظور از میزان حساسیت مادری پاسخ‌دهی مناسب و به‌موقع مادر به نشانه‌های فرزند و در دسترس بودن اوست. والدگری ذهن‌آگاهانه مسیر مهمی را برای تحول روابط دلبستگی ایمن بین کودک و والدین وی نشان می‌دهد (دانکن و دیگران، ۲۰۰۹). سبک والدگری ذهن‌آگاهانه به آگاهی کامل از دنیای درون خود و دنیای درون کودک موقعی که والد با کودک تعامل می‌کند، اشاره دارد که با آگاهی بیشتر از نیازهای کودک و پاسخگو بودن والد و به تبع آن، دلبستگی ایمن کودک همراه است. در ضمن به کاربردن روش غیرقضاوتی و آگاهی از زمان حال در والدگری و اتخاذ نگاه دلسوزانه به‌عنوان ویژگی‌های کلیدی والدگری با تمرین‌های والدگری سازش‌یافته‌تر (مانند ثبات در تربیت و نظارت)، عاطفه مثبت‌تر بین کودک و والدین و به‌طور کلی والدگری مثبت (برای مثال ارتباط والد-کودک بهتر و خودکارآمدی بیشتر در والدگری) منجر به پیامدهای مثبت مانند دلبستگی ایمن، بهزیستی بیشتر و خودنظم‌جویی در کودکان می‌شود. در واقع والدگری ذهن‌آگاهانه با بیشتر بودن تمرین‌های والدگری مثبت (مانند تقویت مثبت، گرم و پاسخگو بودن) و کمتر بودن تمرین‌های والدگری منفی (مانند مهار فیزیکی و خصومت) با دلبستگی کودکان در ارتباط است (هان و دیگران، ۲۰۱۹).

نتایج این پژوهش مبنی بر تأثیر والدگری ذهن‌آگاهانه بر نظم‌جویی هیجانی و بی‌ثباتی/منفی‌بافی نظم‌جویی هیجانی و پرخاشگری کودکان با نتایج پژوهش‌های بندار کاخکی (۲۰۱۸)، باشوکی (۲۰۱۷) و موسوی‌امیرآبادی و نظری مقدم (۲۰۱۹) در زمینه نظم‌جویی هیجانی که هر یک به نوعی تأثیر آموزش والدگری ذهن‌آگاهانه و ذهن‌آگاهی را بر نظم‌جویی هیجانی و پرخاشگری کودکان مورد تأیید قرار داده‌اند همسویی دارد. در تبیین این یافته نیز می‌توان چنین استدلال کرد که والدگری ذهن‌آگاهانه به کودکان اجازه می‌دهد که روش‌های مؤثری را برای مدیریت هیجان از والدینشان یاد بگیرند که با کاهش

تنها می‌توانند به مراجعان برای بهبود خلق و خوی خود و ایجاد تغییرات رفتاری در مدت زمان کوتاهی کمک می‌کنند در واقع در این نوع درمان و مداخله توانسته است به اهداف اولیه دست یابد و برای حفظ دستاوردها به‌جای پایان یافتن رابطه درمانی، باید مشاوره ادامه پیدا کند. در این خصوص آندرسن و دیگران (۲۰۰۷) پیشنهاد می‌کنند برای جلوگیری از عود نشانه‌ها بهتر است پس از مداخلات و درمان، جلسات همچنان ادامه یابند. در واقع اگر قصد این باشد که در زمینه سیستم‌های سلامت روانی سرمایه‌گذاری کرده و به‌طور کامل از مزایای مربوط به درمان‌های روان‌شناختی بهره گرفت، ادامه دادن جلسات مشاوره و روان‌درمانی صحیح‌تر است (کاجپرس، ۲۰۱۳).

توصیه می‌شود آموزش مداخلات مربوط به والدگری ذهن‌آگاهانه برای والدین به دفعات و جلسات بیشتری انجام شود به‌همین دلیل باید به‌منظور نهادینه کردن مباحث مربوط به والدگری ذهن‌آگاهانه در والدین به کرات به آموزش این مباحث پرداخت تا والدین آن‌ها را سرلوحه عمل خویش در والدگری قرار دهند. به‌عبارت دیگر، نتایج پیگیری در این پژوهش گویای آن است که این آموزش‌ها باید به‌طور مجدد و در فواصل زمانی معین برای والدین ارائه شود تا آن‌ها از اثرات مثبت آن بهره‌مند شوند.

از محدودیت‌های این پژوهش می‌توان به شیوع بیماری همه‌گیری کرونا و مشکلات برگزاری کلاس‌های آموزشی اشاره کرد. پیشنهاد می‌شود پژوهش‌های آتی جهت اثربخشی بیشتر این برنامه آموزشی، دیگر اعضای خانواده به‌ویژه پدر که در تربیت کودک نقش مؤثر دارند در برنامه شرکت داده شوند. در واقع با فراهم کردن شرایط حضور همسران شرکت‌کنندگان، در جلسات درمانی می‌توان انگیزه و رغبت مادران برای تداوم جلسات مداخله را بهبود بخشید. در ضمن در مداخلات مبتنی بر دلبستگی بهتر است کیفیت دلبستگی مادر نیز به عنوان یک متغیر کنترل شود و با توجه به اینکه در حال حاضر در کشور ایران، در مراکز بهداشت، آموزش‌های دوران بارداری و دوران نوزادی (از تولد تا دوسالگی) به والدین ارائه می‌شود، پیشنهاد می‌شود در این مراکز، بسته آموزش والدگری ذهن‌آگاهانه در همین زمان (با توجه به دوره حساس دلبستگی) به مادران توسط روان‌شناسان مراکز آموزش داده شود و جلسات آموزشی در این خصوص برگزار شود.

تنیدگی در رابطه والد-کودک (فضلی و سجادیان، ۲۰۱۷) به نظم‌جویی هیجانی کودکان کمک می‌کند (اسروفی، ۲۰۰۵). والدگری ذهن‌آگاهانه محیط بهینه‌ای را برای کودکان فراهم می‌کند تا مهارت‌های خودنظم‌جویی هیجانی را یاد بگیرند. والدگری ذهن‌آگاهانه به‌صورت مستقیم و غیرمستقیم بر خودنظم‌جویی هیجانی کودکان تأثیر می‌گذارد. داماس (۲۰۰۵) نشان داد والدین ذهن‌آگاه قادرند بین خودشان و تجارب منفی والدگری فاصله قائل شوند و توانایی مشاهده و توصیف تجارب منفی والدگری را بدون شخصی‌سازی آن‌ها یا سرزنش خود دارند. آن‌ها قبل از واکنش نشان دادن به عواطف منفی تأمل می‌کنند، با رهایی خود از افکار خودکار، بر لحظه حال متمرکز می‌شوند. این فاصله به والدین اجازه می‌دهد که به‌طور مؤثری هیجان‌های خود را مدیریت و تنظیم کنند و سپس تمرین‌های والدگری منطقی را اعمال کنند. علاوه بر این با سطوح بالای ذهن‌آگاهی نه تنها والدین می‌توانند هیجان‌های خود را مدیریت کنند، بلکه می‌توانند به‌طور مؤثری به کودکانشان آموزش دهند چگونه از هیجان‌های خود آگاه شوند و آن‌ها را تنظیم کنند. در نهایت می‌توان گفت که والدگری ذهن‌آگاهانه از طریق تمرین‌های والدگری مثبت و جو هیجانی خانواده بر نظم‌جویی هیجانی و پرخاشگری کودکان تأثیر می‌گذارد. این نکته نیز شایان ذکر است که در مرحله پیگیری تفاوت معناداری بین دلبستگی ایمن، نظم‌جویی هیجان، بی‌ثباتی/منفی‌بافی و پرخاشگری کودکان گروه آزمایش و گواه ملاحظه نشد. عدم معناداری در مرحله پیگیری را می‌توان به شبه‌تجربی بودن پژوهش و عدم کنترل متغیرهایی مانند شخصیت، نگرش و طبقه اجتماعی مرتبط دانست. علاوه بر آن مزدسیرز و دیگران (۲۰۱۴) ادعان کرده‌اند که به منظور اثرگذاری جلسات مشاوره و روان‌درمانی باید ویژگی‌های آزمودنی را در نظر گرفت و حدود یک سوم مراجعان برای رسیدن به نتایج مثبت و بادوام به بیش از ۲۵ جلسه مشاوره و روان‌درمانی نیاز دارند. از طرف دیگر احتمال فراموشی با گذشت زمان وجود دارد و از آنجا که تا قبل از مداخله، والدین با روش‌های دیگر والدگری به تربیت کودکان خود پرداخته‌اند و با این روش آشنا نبوده‌اند، برای نهادینه کردن روش والدگری ذهن‌آگاهانه نیاز به برگزاری جلسات آموزشی مداوم (در برخی موارد به مدت چندین سال) است. لیچرستیک و لایبورگ (۲۰۱۱) معتقدند مداخلات و درمان‌های کوتاه‌مدت

- Benoit, D., Zeanah, C. H., Parker, K. CH., Nicholson, E., & Coolbear, J. (2017). Working model of the child interview: Infant clinical status related to maternal perceptions. *Infant Mental Health Journal*, 2(18), 107-21.
- Blagg, N. (2018). *School phobia and its treatment*. New York, NY: Routledge.
- Bogels, S. M., Lehtonen, A., & Restifo, K. (2010). Mindful parenting in mental health care. *Mindfulness*, 1(2), 107-120.
- Bögels, S., & Restifo, K. (2013). *Mindful Parenting: A guide for mental health practitioners*. New York: Springer.
- Bogels, S.M., & Restifo, K. (2014). *Mindful Parenting: A guide for mental health practitioners*. New York: Springer.
- Brame, B., Nagin, D. S., & Tremblay, R. E. (2001). Developmental trajectories of physical aggression from school entry to late adolescence. *The Journal of Child Psychology and Psychiatry and Allied Disciplines*, 42(4), 503-512.
- Campbell, S. B., Spieker, S., Burchinal, M., Poe, M. D., & NICHD Early Child Care Research Network. (2006). Trajectories of aggression from toddlerhood to age 9 predict academic and social functioning through age 12. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 47(8), 791-800.
- Calkins, S. D., & Howse, R. B. (2004). Individual differences in self-regulation: Implications for childhood adjustment. In P. Philippot & R. S. Feldman (Eds.), *The regulation of emotion* (pp. 307-332). New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates Publishers.
- Carlson, E. A., Egeland, B., & Sroufe, L. A. (2009). A prospective investigation of the development of borderline personality symptoms. *Development and Psychopathology*, 21(4), 1311-1334.
- Cassidy, J., Jones, J. D., & Shaver, P. R. (2013). Contributions of attachment theory and research: A framework for future research, translation, and policy. *Development and Psychopathology*, 25, 1415-1434.
- Corthorn, C. (2018). Benefits of mindfulness for parenting in mothers of preschoolers in Chile. *Frontiers in*
- Abdalmaleki, M. (2018). *The effectiveness of play therapy and music therapy on aggression in preschool children*. Master Thesis, Payame Noor University of Hamadan, Payame Noor Center Kaboudar Ahang. [In Persian].
- Aliakbari Dehkordi, M. (2017). *Developmental psychology (theories, researches and tests)*. Tehran: Payam Noor University Publications. [In Persian].
- Andersen, B. L., Farrar, W. B., Golden-Kreutz, D., Emery, C. F., Glaser, R., Crespino, T., & Carson III, W. E. (2007). Distress reduction from a psychological intervention contributes to improved health for cancer patients. *Brain, behavior, and immunity*, 21(7), 953-961.
- Arslan, E. (2021). Investigation of pre-school childrens' self-concept in terms of emotion regulation skill, behavior and emotional status. *Annals of Psychology*, 37(3), 508-515.
- Bar-On, R., & Parker, J. D. A. (2000). *Bar-On Emotional Quotient Inventory: Youth version*. Toronto, ON, Canada: Multi-Health system, Incorporated.
- Baumeister, R. F., Sparks, E. A., Stillman, T. F., & Vohs, K. D. (2008). Free will in consumer behavior: Self-control, ego depletion, and choice. *Journal of Consumer Psychology*, 18(1), 4-13.
- Bandarkakhki, Z. (2018). *Evaluating the effectiveness of mindful parenting program on reducing parental stress, improving mother-child interaction, and cognitive regulation of maternal emotion and executive activity*. Master Thesis, Ferdowsi University of Mashhad, Faculty of Educational Sciences and Psychology. [In Persian].
- Bashkoi, A. (2017). *The effectiveness of group mindfulness therapy on symptoms of depression, emotional malaise and emotion regulation in students*. Master Thesis, Kurdistan University, Faculty of Humanities and Social Sciences. [In Persian].
- Behbahani, M., Zargar, F., Assarian, F., & Akbari, H. (2018). Effects of mindful parenting training on clinical symptoms in children with attention deficit hyperactivity disorder and parenting stress: Randomized Controlled Trial. *Iranian Journal of Medical Sciences*, 43, 596-604. [In Persian].

- Fallah-tafti, N. (2015). *The effectiveness of mindful parenting education on reducing parent-child conflict and mothers' perceived stress*. Master Thesis, Kharazmi University, Faculty of Psychology and Educational Sciences. [In Persian].
- Fard, F., Pakdaman, Sh., & Minaei, A. (2021). The Effectiveness of training the mindfulness-based parenting and Adler based democratic parenting on increasing the psychological well-being in mothers. *Journal of Developmental Psychology: Iranian Psychologists*, 18(69), 37- 50. [In Persian].
- Farzad, F. S., & Houman, H. (2008). The role of child rearing training skills in reducing mothers stress and children's behavioral problems. *Journal of Transformational Psychology*, 4(15), 277-292. [In Persian].
- Fazli, N., & Sajjadian, I. (2017). The effectiveness of mindful parenting education on child behavior's problems and parenting stress among mothers with attention-deficit hyperactivity disorder. *Knowledge & Research in Applied Psychology*, 17(3), 26-35. [In Persian].
- Futh, A., O'connor, T. G., Matias, C., Green, J., & Scott, S. (2008). Attachment narratives and behavioral and emotional symptoms in an ethnically diverse, at-risk sample. *Journal of the American Academy of Child & Adolescent Psychiatry*, 47(6), 709-718.
- Ghorbanpour, M. (2016). *Investigating the role of mother cognitive dimensions on the formation of secure attachment of preschool children in Shirvan*. Master Thesis, Faculty of Educational Sciences and Psychology, Al-Zahra University. [In Persian].
- Gouveia, M., Carona, C., Canavarro, M., & Moreira, H. (2017). Self-compassion and dispositional mindfulness are associated with parenting styles and parenting stress: The mediating role of mindful parenting. *Mindfulness*, 7(3), 700-712.
- Greenberg, M. T. (1999). Attachment and psychopathology in childhood. In J. Cassidy & P. R. Shaver (Eds.). *Handbook of attachment: Theory, research and clinical applications*. New York: Guilford Press.
- Groh, A. M., Fearon, R. P., Bakermans-Kranenburg, M. J., Van IJzendoorn, M. H., Steele, R. D., & Roisman, G. I. (2014). The significance of attachment security for children's social competence with peers: A *psychology*, 9, 1443.
- Crick, N. R., Casas, J. F., & Mosher, M. (1997). Relational and overt aggression in preschool. *Developmental psychology*, 33(4), 579-588.
- Cuijpers, P. (2013). How much psychotherapy is needed to treat depression? A metaregression analysis. *Journal of Affective Disorders*, 49(1-3), 1-13.
- Denham, S. A. (1998). *Emotional development in young children*. New York: Guilford Press.
- Dodge, K. A., Coie, J. D., & Lynam, D. (2007). Aggression and antisocial behavior in youth. In W. Damon, D. Kuhn & R. S. Siegler (Eds.), *Handbook of child psychology*, Vol. 3 (pp. 719-788). New Jersey: Wiley.
- Dumas, J. E. (2005). Mindfulness-based parent training: Strategies to lessen the grip of automaticity in families with disruptive children. *Journal of Clinical Child and Adolescent Psychology*, 4, 779-791.
- Duncan, L.G. (2007). *Assessment of mindful parenting among parents of early adolescents: Development and validation of the Interpersonal Mindfulness in Parenting Scale*. The Pennsylvania State University: Unpublished dissertation.
- Duncan, G. J., Claessens, A., Huston, A. J., Pagani, L. S., Engel, M., Sex-ton, H., Dowsett, C. J., Magnuson, K., Klebanov, P., Feinstein, L., Brooks-Gunn, J., Duckworth, K., & Japel, K. (2007). School readiness and later achievement. *Developmental psychology*, 43(6), 1428-1446.
- Duncan, L. G., Coatsworth, J. D., & Greenberg, M. T. (2009). A model of mindful parenting: Implications for parent-child relationships and prevention research. *Clinical Child and Family Psychology Review*, 12, 255-270.
- Esmailian, N., Dehghani, M., & Fallah, S. (2016). Evaluating the psychometric features of Emotion Regulation Checklist (ERC) in children and adolescents. *Achievements of Clinical Psychology*, 2(1), 15-34. [In Persian].
- Evans, S., Bhide, S., Quek, J., Nicholson, J. M., Anderson, V., Hazell, P., & Sciberras, E. (2020). Mindful parenting behaviors and emotional self-regulation in children with ADHD and controls. *Journal of Pediatric Psychology*, 45(9), 1074-1083.

- Leichsenring, F., & Rabung, S. (2011). Long-term psychodynamic psychotherapy in complex mental disorders: Update of a meta-analysis. *The British Journal of Psychiatry*, 199(1), 15-22.
- Leschied, A. W., Chiodo, D., Whitehead, P. C., & Hurley, D. (2005). The relationship between maternal depression and child outcomes in a child welfare sample: Implications for treatment and policy. *Child & Family Social Work*, 10(4), 281-291.
- Lilienfeld, S. O. (2007). Psychological treatments that cause harm. *Perspectives on Psychological Science*, 2(1), 53-70.
- Mahmoudi, M., Borjali, A., Alizadeh, H., Ghobari-Bonab, B., Ekhtiari, H., & Akbari-Zardkhaneh, S. (2016). Emotion regulation in children with learning disorders and normal children. *Research in School and Virtual Learning*, 4(13), 69-84. [In Persian].
- Medeiros, C., Gouveia, M., Canavarro, M., & Moreira, H. (2016). The indirect effect of the mindful parenting of mothers and fathers on the child's perceived well-being through the child's attachment to parents. *Mindfulness*, 7, 916-927.
- Molina, P., Sala, M. N., Zappulla, C., Bonfigliuoli, C., Cavioni, V., Zanetti, M. A., ... & Cicchetti, D. (2014). The Emotion Regulation Checklist—Italian translation: Validation of parent and teacher versions. *European Journal of Developmental Psychology*, 11(5), 624-634.
- Mousavi Amirabad, Z., & Nazarimoghadam, P. (2019). Effectiveness of positive parenting skills training on social competence and emotion regulation in student. *Rooyesh*, 8(10), 39-46. [In Persian].
- Mozdzierz, G. J., Peluso, P. R., & Lisiecki, J. (2014). *Advanced principles of counseling and psychotherapy: Learning, integrating, and consolidating the nonlinear thinking of master practitioners*. New York, NY: Routledge
- Nadali, H., Besharat, M. A., Roštami, R., & Bahrami Ehsan, H. (2016). The effectiveness of mother-child attachment-based intervention in enhancing preschoolers' attachment security. *Journal of Developmental Psychology: Iranian Psychologists*, 12(48), 343-354. [In Persian].
- Goldsmith, H. H., Pollak, S. D., & Davidson, R. J. meta-analytic study. *Attachment & Human Development*, 16(2), 103-136.
- Groh, A. M., Roisman, G. I., van IJzendoorn, M. H., Bakermans-Kranenburg, M. J., & Fearon, R. P. (2012). The significance of insecure and disorganized attachment for children's internalizing symptoms: a meta-analytic study. *Child Development*, 83(2), 591-610.
- Ha, J. H., & Jue, J. (2018). The mediating effect of emotion inhibition and emotion regulation between adolescents' perceived parental psychological control and depression. *Sage Open*, 8(3), 2158244018793680.
- Han, Z. R., Ahemaitijiang, N., Yan, J., Hu, X., Parent, J., & Dale, C., et al. (2019). Parent mindfulness, parenting, and child psychopathology in China. *Mindfulness*, 12, 334-343.
- Hojati, M., Ghadampoor, E., Abbasi, M., & Senobar, A. (2020). Children behavioral disorders and mothers' stress: The mediating role of fatigue and coping strategies. *Journal of Developmental Psychology: Iranian Psychologists*, 16 (62), 215-228. [In Persian].
- Hyson, M. (2004). *The emotional development of young children: Building an emotion-centered curriculum*. 2. Baskı, New York: Teachers College Press.
- Jameshi, B. (2017). *Investigating the effect of story therapy on creativity and reducing aggression in children with learning disabilities in Kharameh*. Master Thesis, Islamic Azad University, Arsanjan Branch. [In Persian].
- Kappenberg, E. S., & Halpern, D. F. (2006). Kinship Center Attachment Questionnaire: Development of a caregiver-completed attachment measure for latency-aged for children. *Educational and Psychological Measurement*, 66(5), 852-873.
- Karimi Ivanaki, M., Seyed Mousavi, P., & Tahmasian, K. (2019). The effectiveness of parent-child relationship therapy on self-efficacy and mother-child relationship. *Journal of Developmental Psychology: Iranian Psychologists*, 15(60), 391- 401. [In Persian].
- Ladd, G. W., & Burgess, K. B. (1999). Charting the relationship trajectories of aggressive, withdrawn, and aggressive/withdrawn children during early grade school. *Child Development*, 70(4), 910-929.

- intervention, and policy*. New York: Guilford Press.
- Soleimani, H., Bashash, L., & Latifiyan, M. (2014). Psychometric properties of the kinship center attachment questionnaire (KCAQ) of latency-aged for children. *Psychological Methods and Models, 4* (16), 41-63. [In Persian].
- Sroufe, L. A., Egeland, B., Carlson, E. A., & Collins, W. A. (2005). *The development of the person. The Minnesota study of risk and adaptation*. New York: Guildford Press.
- Sroufe, L. A. (2005). Attachment and development: A prospective, longitudinal study from birth to adulthood. *Attachment & Human Development, 7*(4), 349-367.
- Tabaeh-Emami, Sh. (2012). *The effectiveness of attachment style education to mothers on various behaviors of 3- to 5-year-old children in Isfahan*. PhD Dissertation in Psychology. University of Esfahan. [In Persian].
- Tabakhnick, B. G., & Fidell, L. S. (2007). *Using multivariate statistics*. Boston: Allyn & Bocon.
- Townshend, K., Jordan, Z., Stephenson, M., & Tsey, K. (2017). The effectiveness of mindful parenting programs in promoting parents' and children's well-being: A systematic review. *Joanna Briggs Institute database of systematic reviews and implementation reports, 14*(3), 139-80.
- Tremblay, R. E., Côté, S. M., Salla, J., & Michel, G. (2017). The development of aggression from early childhood to adulthood. In P. Sturmey (Ed.) *The wiley handbook of violence and aggression* (pp.1-12). New Jersey: Willy.
- Vahedi, Sh., Fathiazar S., Hosseini-Nasab, S. D., & Moghaddam, M. (2008). Validity and reliability of the Aggression Scale for Preschoolers and assessment of aggression in preschool children in Uromia. *Journal of Fundamentals of Mental Health, 10*(37),15-24. [In Persian].
- Waters, E., & Deane, K. E. (1985). Defining and assessing individual differences in attachment Relationships: Q-Methodology and the Organization of Behavior in Infancy and Early childhood. *Monographs of the Society for Research in Child Development, 50*(1/2),41-65.
- (2008). Developmental neuroscience perspectives on emotion regulation. *Child Development Perspectives, 2*(3),132-140.
- Oppenheim, D., & Koren-Karie, N. (2017). Mothers' insightfulness regarding their children's internal worlds: The capacity underlying secure child-mother relationships. *Infant Mental Health Journal, 23*(6),593-605.
- Pourhaydari, S., Bassaknejad, S., Davoodi, I., & Mehrabzade Honarmand, M. (2017). Comparing effectiveness of positive parenting and mindfulness on healthy mother-child and sibling relationship in families with an ADHD child. *Journal of Applied Psychology, 11*(2), 7-26. [In Persian].
- Saedi, F., & Aghdasi, A., N. (2018). The relationship between three attachment styles with depression and anxiety between seventh and eighth grade female students in Tabriz city. *Journal of Woman and Study of Family, 11*(40), 165-189. [In Persian].
- Schäfer, J. Ö., Naumann, E., Holmes, E. A., Tuschen-Caffier, B., & Samson, A. C. (2017). Emotion regulation strategies in depressive and anxiety symptoms in youth: A meta-analytic review. *Journal of Youth and Adolescence, 46*(2), 261-276.
- Shaghayegh, M. (2018). *The role of family factors in preschool children's aggression mediated by social skills*. Master Thesis, Yazd University, Campus of Humanities and Social Sciences. [In Persian].
- Shahim, S. (2007). Relational aggression in preschool children. *Iranian Journal of Psychiatry and Clinical Psychology, 13*(3), 264-271. [In Persian].
- Shields, A., & Cicchetti, D. (1997). Emotion regulation in school-age children: The development of a new criterion Q-sort scale. *Developmental Psychology, 33*, 906-916.
- Shields, A. & Cicchetti, D. (1998). Reactive aggression among maltreated children; The contributions of attention and emotion dysregulation. *Journal of Child Clinical Psychology, 27*(4), 381-395.
- Siu, A. F., Ma, Y., & Chui, F. W (2016). Maternal mindfulness and child social behavior: the mediating role of the mother-child relationship. *Mindfulness, 7*, 577-583.
- Slade, A., Sadler, L. S., & Mayes, L. C. (2018). *Mother's insight and child attachment style, Theory, research,*

- Wu, W. C., Lin, C. I., Li, Y. F., Chang, L. Y., & Chiang, T. L. (2020). The mediating effect of dietary patterns on the association between mother's education level and the physical aggression of five-year-old children: A population-based cohort study. *BMC Pediatrics*, 20(1), 1-10.
- Young, K. S., Sandman, C. F., & Craske, M. G. (2019). Positive and negative emotion regulation in adolescence: links to anxiety and depression. *Brain Sciences*, 9(4), 76. Retrieved March 23, 2022 from <https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/30934877/>
- Zahedifar, S., Najarian, B., & Shokrkon, H. (2000). Construction and validation of a scale for the measurement of aggression. *Journal of Educational Sciences* 3 (1), 73-100. [In Persian].
- Zhang, W., Wang, M., & Ying, L. (2019). Parental mindfulness and preschool children's emotion regulation: The role of mindful parenting and secure parent-child attachment. *Mindfulness*, 10(12), 2481-2491.
- Waters, E., Kondo-Ikemura, K., Posada, G., & Richters, J. E. (1990). Learning to love: Mechanisms and milestones. In M. R. Gunnar and L. A. Sroufe (Eds.), *Self processes and development. The Minnesota Symposia on Child Psychology*. Vol. 23, (pp. 217-255). Hillsdale, NJ: Erlbaum.
- Wong, K., Hicks, L. M., Seuntjens, T. G., Trentacořta, C. J., Hendriksen, T. H., Zeelenberg, M., & van den Heuvel, M. I. (2019). The role of mindful parenting in individual and social decision-making in children. *Frontiers in Psychology*, 10, 550.
- Wright, B., Hackney, L., Hughes, E., Barry, M., Glaser, D., Prior, V., Allgar, V., Marshall, D., Barrow, J., Kirby, N., Garside, M., Kaushal, P., Perry, A., & McMillan, D. (2017). Decreasing rates of disorganized attachment in infants and young children, who are at risk of developing, or who already have disorganized attachment. A systematic review and meta-analysis of early parenting interventions. *PloS One*, 12(7), e0180858.

