

اثر بخشی آموزش شایستگی هیجانی بر افزایش دانش هیجانی، تنظیم هیجانی و کاهش پرخاشگری کودکان بی سرپرست و بدسرپرست

تاریخ دریافت: ۹۳/۱۲/۸

تاریخ پذیرش: ۹۵/۶/۲۸

ربابه حصارسرخي*، زهرا طبیبی**، سید محسن اصغری نکاح***، نادر باقری****

چکیده

مقدمه: با توجه به افزایش روز افزون کودکان بی سرپرست و مشاهده ناسازگاری‌ها و اختلالات هیجانی در آنها که بر اثر جدایی از کانون خانواده به وجود می‌آید، توجه خاص به این کودکان احساس می‌گردد. لذا هدف پژوهش حاضر بررسی تاثیر آموزش شایستگی هیجانی بر افزایش دانش هیجانی، تنظیم هیجانی و کاهش پرخاشگری کودکان بی سرپرست و بدسرپرست بود.

روش: پژوهش حاضر از نوع شبه آزمایشی با طرح پیش آزمون و پس آزمون با گروه کنترل بود. جامعه آماری شامل کلیه کودکان پسر بی-سرپرست و بدسرپرست با دامنه‌ی سنی ۴-۸ سال در مراکز نگهداری شهر مشهد بودند. نمونه آماری شامل ۱۸ کودک با رفتار پرخاشگرانه که با استفاده از نظر مربی و پرسشنامه پرخاشگری کودکان پیش دبستانی انتخاب شدند و در دو گروه آزمایش (۹) و گروه کنترل (۹) گمارده شدند. گروه آزمایش در ۱۰ جلسه ۶۰ دقیقه‌ای، هفته‌ای دو جلسه تحت آموزش شایستگی هیجانی قرار گرفتند. گروه کنترل هیچ مداخله‌ای دریافت نکردند. پرسشنامه پرخاشگری کودکان پیش دبستانی ارومیه، آزمون تطبیق هیجانی و مقیاس ارزیابی خود نظم بخشی پیش دبستانی و خرده آزمون گنجینه لغات مقیاس هوشی وکسلر پیش دبستانی در پیش و پس آزمون اجرا شد.

یافته‌ها: نتایج حاصل از آزمون تحلیل کوواریانس، نشان داد که نمره دانش هیجانی، تنظیم هیجانی در کودکان گروه آزمایش در مرحله پس آزمون بیش از گروه کنترل بود. همچنین نمره پرخاشگری در گروه آزمایش نسبت به گروه کنترل در پس آزمون کاهش داشت. یافته‌های حاصل از آزمون تحلیل کوواریانس چند متغیره بین مؤلفه‌های دانش هیجانی نشان داد که بین دو گروه در نمره پس آزمون دانش موقعیت هیجانی تفاوت معناداری وجود دارد.

نتیجه گیری: آموزش شایستگی هیجانی می‌تواند روش مؤثری برای افزایش دانش هیجانی، تنظیم هیجانی و کاهش پرخاشگری کودکان باشد.

واژه‌های کلیدی: آموزش شایستگی هیجانی، دانش هیجانی، تنظیم هیجانی، پرخاشگری، کودکان بی سرپرست و بدسرپرست

* r.hesarsorkhi@yahoo.com

tabibi@um.ac.ir

asghari-n@um.ac.ir

nbagheri@um.ac.ir

* کارشناس ارشد روانشناسی بالینی دانشگاه فردوسی مشهد، مشهد، ایران

** نویسنده مسئول: دانشیار، گروه روانشناسی دانشگاه فردوسی مشهد، مشهد، ایران

*** استادیار، گروه علوم تربیتی دانشگاه فردوسی مشهد، مشهد، ایران

**** مربی، گروه روانشناسی بالینی دانشگاه فردوسی مشهد، مشهد، ایران

مقدمه

کودکانی که آینده‌ساز اجتماع خویش هستند زمانی فرد مفیدی برای جامعه خواهند بود که در محیط خانوادگی سالم و امنی تربیت شده باشند [۱]. خانواده به عنوان یکی از نهادهای مهم اجتماعی نقش مهمی در شکل‌گیری شخصیت و رشد اجتماعی، شناختی، هیجانی و عاطفی کودک دارد [۲]. یکی از مشکلات زندگی اجتماعی وجود کودکانی است که به دلیلی بی‌سرپرست و بدسرپرست شده‌اند. آن‌ها به دلیل محرومیت و ناکامی غالباً دچار مشکلات رفتاری و هیجانی می‌شوند که نیاز به توجه و مراقبت متخصصین بهداشت روان دارند. ازجمله مشکلات رفتاری شایع در بین این کودکان پرخاشگری است [۳-۴-۵].

نتایج مطالعات مختلف داخلی و خارجی، شیوع پرخاشگری در کودکان را متفاوت و از ۸-۲۰ درصد گزارش کرده‌اند. مطالعه‌ای در کرمانشاه نشان داده است که شیوع پرخاشگری در بین کودکان پسر ۷-۱۱ سال ساکن در مراکز نگهداری بهزیستی به‌طور معنادار بیشتر از گروه همسالان ساکن در خانواده است [۴]. عطایی [۶] در پژوهشی نشان داد که کودکان پرورشگاهی به‌طور متوسط از نظر سن عاطفی- اجتماعی تقریباً ۲ سال از کودکان برخوردار از خانواده پایین‌تر بوده و همچنین میزان اضطراب و پرخاشگری در کودکان بی‌سرپرست در مقایسه با کودکان دیگر بیشتر است. پرخاشگری در سال‌های اولیه زندگی باعث به وجود آمدن مشکلات بسیاری در قلمرو فردی و بین فردی زندگی کودک پرخاشگر ازجمله خودپنداره‌ی ضعیف، طرد از سوی همسالان، عملکرد تحصیلی ضعیف و بسیاری مشکلات دیگر می‌شود [۷-۸].

علل مختلفی در رفتارهای پرخاشگری نقش دارند. در این میان می‌توان به عوامل زیست‌شناختی مانند تستوسترون، عوامل خانوادگی مانند شیوه‌های فرزندپروری، طرد و سهل‌گیری از سوی والدین [۹] و عوامل فردی مانند شایستگی هیجانی^۱ اشاره نمود. مطالعات نشان می‌دهد شایستگی هیجانی که بر اساس دانش هیجانی^۲ و تنظیم هیجانی^۳ تعریف شده می‌تواند افزایش در رفتارهای آشکار خودتنظیم

شده را تقویت کند و رفتارهای ناسازگارانه را کاهش دهد [۱۰].

همچنین، فرآیندهای هیجانی مثل دانش هیجانی و تنظیم هیجانی هر یک بطور مجزا به عنوان یکی از علل رفتارهای پرخاشگرانه شناسائی شده‌اند [۱۲ و ۱۱]. دانش هیجانی اشاره به توانمندی فرد در خواندن نشانه‌های هیجانی و تشخیص حالات هیجانی و موقعیت‌هایی که هیجان در آن مناسب می‌باشد دارد [۱۳]. فقدان دانش هیجانی متناسب با سن، کودک را در معرض خطر پرخاشگری قرار می‌دهد [۱۴]. مطالعات نشان می‌دهند کودکان پرخاشگر معمولاً در خواندن نشانه‌های هیجانی، درک دیدگاه طرف مقابل و مدیریت خشم مشکل دارند [۱۵ و ۱۱]. تنظیم هیجانی اشاره به توانمندی فرد در مدیریت هیجانات دارد. مطالعات نشان می‌دهد تنظیم هیجانی که به‌عنوان توانایی فرد در تغییر شکل دادن هیجانات و یا ایجاد مکانیسم‌های مقابله‌ای به منظور مدیریت هیجانات تعریف می‌شود نقش کلیدی در مدیریت خشم و کاهش پرخاشگری در دوره‌های اولیه رشد ایفا می‌کند [۱۲ و ۱۰]. اگرچه، سرشت و محیط اجتماعی بر پرورش خودتنظیمی هیجانی تأثیر بسزایی دارد [۱۶] اما بررسی‌های گسترده نشان می‌دهد که رشد تنظیم هیجانی مستلزم دانش هیجانی نیز است [۱۰]. عوامل بسیاری از قبیل رشد شناختی، خزانه لغات، تهییج‌پذیری منفی، هوش کلامی مادر، وضعیت اقتصادی- اجتماعی خانواده، سبک والدگری بر رشد دانش هیجانی کودکان تأثیر دارد [۱۷].

همچنین، دلایل زیادی برای عدم شایستگی هیجانی کودکان وجود دارد، ازجمله: عدم محیط محرک هیجانی، توانایی‌های شناختی محدود، سوءاستفاده جسمی که کودکان را به خشم حساس می‌کند و منجر به بازشناسی خشم هنگامی که نشانه‌ها مبهم هستند می‌شود [۱۳ و ۱۸]. کودکان پیش‌دستانی که فاقد شایستگی هیجانی هستند در معرض خطر عملکرد تحصیلی ضعیف هستند و این فقدان مانع می‌شود تا کودک به‌طور مناسبی به دیگران واکنش نشان دهد و همچنین باعث تضعیف روابط او می‌گردد [۱۸ و ۱۱].

با توجه به شیوع پرخاشگری در دوران کودکی و آثار سوء آن بر جنبه‌های مختلف زندگی، توجه ویژه‌ای به درمان آن

1- Emotion competence
2- Emotion knowledge
3- Emotion Regulation

شده را تقویت کند و رفتارهای ناسازگارانه را کاهش دهد [۱۰].

لذا هدف مطالعه حاضر آموزش شایستگی هیجانی به منظور افزایش دانش هیجانی و تنظیم هیجانی و کاهش پرخاشگری در کودکان بی سرپرست و بدسرپرست است. از آنجاکه مطالعات مختلف نشان داده‌اند که مهارت‌های زبانی (خزانه لغات) پیش‌بینی کننده‌ی دانش هیجانی می باشد، اثر آموزش شایستگی هیجانی با کنترل اثر خزانه لغات در کودکان انجام می‌گیرد.

روش

طرح پژوهش: پژوهش حاضر کاربردی و از نوع شبه آزمایشی (طرح پیش‌آزمون و پس‌آزمون با گروه کنترل) می‌باشد.

آزمودنی‌ها: جامعه آماری شامل کلیه کودکان پسر بی سرپرست و بد سرپرست با دامنه‌ی سنی ۴-۸ سال ارجاع شده توسط سازمان بهزیستی به مراکز نگهداری شهر مشهد بودند. یالوم (۲۰۰۵) اندازه ایده‌آل یک گروه درمانی را ۷ یا ۸ عضو می‌داند. از نظر وی دامنه بین ۵ تا ۱۰ نفر پذیرفته شده است. هم چنین در متون مربوط به گروه درمانی کودک تعداد اعضای مورد توافق را بین ۸-۶ نفر می‌دانند یا حتی برای کودکان کوچکتر تعداد ۵-۴ نفر مورد قبول آنهاست [۲۱]. بر این اساس، حجم نمونه پژوهش حاضر ۱۸ کودک با شناسائی رفتار پرخاشگرانه؛ ۹ نفر گروه آزمایش و ۹ نفر گروه کنترل است.

با توجه به وضعیت نگهداری کودکان و محدودیت در جداسازی آنها نمونه به صورت نمونه‌گیری در دسترس انتخاب شد. ملاک ورود به گروه نمونه، نمره پرخاشگری بالاتر از میانگین نمونه در پرسشنامه پرخاشگری کودکان پیش دبستانی و تایید رفتار پرخاشگرانه آنها توسط مربی بود.

ابزار

- ۱- آزمون تطبیق هیجانی (EMT^۲): این آزمون توسط ایزارد، هاسکینس، شولتز، تریلتا کوستا و کینگ در سال ۲۰۰۳ ساخته شد. ابزار، مؤلفه‌های دانش هیجانی شامل
- ۱- دانش ابراز هیجانی^۳ (تشخیص و نام‌گذاری حالات

می‌شود و مطالعات گوناگون روی جنبه‌های مختلف درمان این اختلال انجام شده است [۴]. در سه دهه گذشته، تلاش‌های پژوهشگران و درمانگران منجر به معرفی درمان‌های اثربخش گوناگونی هم چون آموزش مهارت‌های اجتماعی، بهره‌گیری از داروهای محرک، استفاده از تکنیک‌های شناختی-رفتاری (مانند آموزش خودآموزی، آموزش کنترل خشم) استفاده از ادبیات، قصه و قصه درمانی شده است [۸]. بسیاری از برنامه‌های آموزشی که نوزادان و کودکان نو پا و مراقبان اولیه را هدف قرار می‌دهند، عمدتاً از نظریه روان پویایی سستی و دلبستگی نشأت می‌گیرند. این برنامه‌ها به طور کلی شامل مفهوم مجزای هیجان نیستند، اما آنها با هیجانات در سطح کلی، برحسب روابط و رفتارهای دلبستگی سروکار دارند. آنها برای بهبود کیفیت دلبستگی، کاهش استرس مادران (احساسات منفی)، و افزایش هیجان مثبت در رابطه والدین- کودک تلاش می‌کنند.

اگرچه تعداد کمی از برنامه‌های مبتنی بر مدرسه، یک جزء مجزای هیجانی دارند، شاید هیچ کدام به طور کامل مفهوم هیجان را به عنوان اصول و تکنیک‌های انگیزشی که به طور مداوم استفاده می‌شوند، یکپارچه نمی‌کنند. فرا تحلیل گسترده‌ای از ۱۷۷ برنامه‌های پیشگیری مبتنی بر مدرسه نشان داد که آنها به طور معمول بر روی آموزش مهارت های اجتماعی و حل مشکل بین فردی تمرکز می‌کنند [۱۹].

تحلیل تازه و بسیار دقیق بیش از ۳۰۰ مطالعه نشان داده که برنامه‌هایی که برای افزایش مهارت‌های هیجانی طراحی می‌شوند به شکل چشمگیر توانایی‌های هیجانی و نیز عملکرد تحصیلی افراد را بهبود می‌بخشند [۲۰]. با این حال تاکنون، مطالعه‌ای روی افزایش دانش هیجانی و تنظیم هیجانی بصورت مجزا انجام نشده است. از طرفی با توجه به شیوع بالاتر پرخاشگری در کودکان ساکن در مراکز نگهداری سازمان بهزیستی، لزوم توجه ویژه به این گروه از کودکان و اختلال پرخاشگری در این محیط خاص بیش از پیش روشن می‌شود [۴]. مطالعات نشان می‌دهد شایستگی هیجانی^۱ که بر اساس دانش هیجانی و تنظیم هیجانی تعریف شده می‌تواند افزایش در رفتارهای آشکار خود تنظیم

2- Emotion Matching Task

3- Expressive emotion knowledge

1- Emotion competence

هیجان‌ات)، ۲- دانش موقعیت هیجان^۱، و ۳- تطبیق حالات هیجانی^۲ را می‌سنجد. این آزمون چهار بخش دارد: بخش اول: تطبیق حالات هیجانی است که به کودک یک چهره ی هیجانی نشان داده می‌شود سپس از او خواسته می‌شود تا چهره‌ای که حالت هیجانی مشابه با آن را دارد از میان چهار حالت چهره نشان بدهد. بخش دوم: دانش موقعیت هیجانی است که کودک باید یک رویداد فراخوان هیجان را که به صورت داستان برایش تعریف می‌شود با یکی از چهار حالت چهره تطبیق دهد، بخش سوم: نام‌گذاری حالت هیجانی چهره است، که به کودک یک چهره ی هیجانی نشان داده می‌شود و کودک باید بگوید که چه احساسی دارد. بخش چهارم: تشخیص حالات هیجانی که کودک باید هیجان‌اتی را که توسط آزمونگر خوانده می‌شود با یکی از چهار حالت هیجانی چهره تطبیق دهد. این آزمون ۴۸ آیتم دارد که کودک باید با توجه به تصاویر استاندارد شده از حالات چهره (یکی از چهار هیجان پایه شامل شادی، غم، خشم و ترس) به سؤالات مربوطه پاسخ دهد. در دونه‌قطه زمانی از مطالعه مورگان و همکاران [۲۲]، آلفا برای نمره کل EMT، ۰/۸۲ و ۰/۸۶ به دست آمد. همبستگی EMT (نمره کل) با دیگر مقیاس‌های دانش هیجانی مانند مصاحبه هیجانی کاش^۳ (۱۹۸۴) برابر با ۰/۷۰ و با آزمون دانش عاطفی دنهام^۴ (۱۹۸۶) ۰/۷۵ بود. نمره‌گذاری این آزمون به این صورت است که در بخش اول، دوم و چهارم اگر کودک درست پاسخ داد نمره ی ۱، اگر اشتباه پاسخ داد نمره ی صفر می‌گیرد. در بخش سوم اگر کودک به کلماتی که در لیست کلید پاسخ با ۲ مشخص شده‌اند اشاره کند نمره ۲ و به کلماتی که با ۱ مشخص شده‌اند، اشاره کند نمره ی ۱ و اگر به کلماتی غیر از کلمات لیست اشاره کند، نمره ی صفر تعلق می‌گیرد. قبل از اجرای این تکلیف در پژوهش حاضر، طی یک مطالعه مقدماتی پایایی ابزار از طریق آزمون باز آزمون بر روی ۱۵ نفر از کودکان ایرانی (۷-۳ سال) به فاصله یک هفته بررسی شد. ضریب همبستگی ۰/۷۹ در سطح معناداری ۰/۰۰۱ و آلفای کرونباخ ۰/۸۳ به دست آمد.

۲- پرسشنامه پرخاشگری کودکان پیش‌دبستانی ارومیه: فرم مربی مقیاس پرخاشگری این پرسشنامه توسط واحدی و همکاران [۱۵] ساخته شد. واحدی و همکاران آلفا کرونباخ آن را مطلوب و برابر ۰/۹۸ به دست آوردند. برای بررسی روایی سازه از روش تحلیل عاملی استفاده کردند. تحلیل عاملی این مقیاس به کمک تجزیه به مؤلفه‌های اصلی و بعد از چرخش واریماکس، چهار عامل پرخاشگری کلامی- تهاجمی، پرخاشگری فیزیکی- تهاجمی، پرخاشگری رابطه‌ای و خشم تکانشی را ایجاد کرد که معرف روایی سازه مقیاس می‌باشد. پرسشنامه حاوی ۴۳ سؤال با مقیاس رتبه‌بندی لیکرتی در زمینه پرخاشگری رابطه‌ای، بدنی، واکنشی، کلامی است. پرسش‌ها طوری تنظیم شده است که دربرگیرنده ی درجات متفاوتی از شدت بروز پرخاشگری بوده و براساس میزان بروز رفتار پرخاشگرانه درجه‌بندی می‌شود. نمره این مقیاس می‌تواند بین ۰ تا ۱۶۸ در نوسان باشد که نمره بالا نشان‌دهنده ی میزان بالای پرخاشگری در کودکان است.

۳- خرده آزمون گنجینه لغات: برای سنجش رشد زبان، گنجینه لغات مقیاس هوشی وکسلر پیش‌دبستانی استفاده شد. آزمون شامل ۲۲ واژه است. آزمایش با این جمله شروع می‌شود: "می‌خواهم ببینم چند کلمه را می‌شناسی. با دقت گوش کن و بگو معنای این کلمه‌ها چیست؟" تمام معانی موجود در واژه‌نامه‌های فارسی به عنوان پاسخ درست پذیرفته می‌شود. با در نظر گرفتن کیفیت پاسخ یک یا دو نمره داده می‌شود. پس از پنج شکست متوالی، آزمون متوقف می‌شود.

۴- مقیاس ارزیابی خود نظم‌بخشی پیش‌دبستانی^۵ PSRA: مجموعه‌ای از تکالیف است که برای اندازه‌گیری توانایی‌های خود نظم‌بخشی هیجانی، شناختی، رفتاری در کودکان طراحی شده است. این مجموعه شامل ۱۰ تکلیف است (۴ تکلیف درنگ کردن برای اندازه‌گیری توانایی تلاش برای کنترل خود، ۳ تکلیف مربوط به اندازه‌گیری فرایندهای اجرایی و ۳ تکلیف پیروی از دستور بزرگسال) و یک فرم گزارش ارزیاب که شامل ۲۸ آیتم است و برای سنجش تنظیم هیجان‌ات و احساسات کودکان بکار می‌رود. در پژوهش حاضر به دلیل هدف اصلی پژوهش که بررسی

1- emotion situation knowledge

2- emotion expression matching

3- The Kusche Emotional Inventory

4- Denham's Affective Knowledge Test

5- Preschool Self-Regulation Assessment

آموزش، ارزیابی‌های پس‌آزمون از هر دو گروه به عمل آمد. در هر جلسه مفاهیم و روش‌هایی که در جدول ۱ آمده است به کودکان ارائه می‌شد.

تنظیم هیجانی بود نمرات کودکان در فرم گزارش ارزیابی اندازه‌گیری و تحلیل شد. برای اندازه‌گیری تنظیم هیجانی، فرد ارزیاب (در پژوهش حاضر محقق)، شدت و فراوانی هیجان‌های مثبت و منفی هر کودک را در حین انجام تکالیف در فرم گزارش ارزیاب در یک مقیاس لیکرتی ۰ تا ۳ را تکمیل می‌کند.

در پژوهش اسمیت-دونالد و همکاران [۲۳] برای بررسی روایی سازه^۱ تکلیف PSRA، از تحلیل عاملی با مؤلفه‌های اصلی استفاده شد. نتایج تحلیل نشان دادند که تکلیف PSRA قادر است خصیصه‌های مختلف خود نظم‌بخشی را از هم تشخیص دهد. همچنین همبستگی بین گزارش‌ها فرد ارزیاب از عملکرد کودکان پیش‌دبستانی در توجه و کنترل تکانه، و هیجان مثبت با عملکرد آن‌ها در تکالیف PSRA (توجه و دنبال کردن دستورالعمل‌ها، کنترل تکانه)، ۰/۶۲ و ۰/۴۵ به دست آمده است.

روند اجرای پژوهش: با هماهنگی که با مراکز خدمات بهزیستی به عمل آمد، چهار مرکز شبانه‌روزی انتخاب شده و مربیان مراکز، پرسشنامه پرخاشگری را برای ۴۳ کودک ۴ تا ۸ ساله تکمیل نمودند. سپس از بین این کودکان، ۱۸ نفر که نمره پرخاشگری بالاتر از میانگین نمونه را داشتند و مربی نیز پرخاشگری آن‌ها را تأیید می‌کرد، به عنوان نمونه انتخاب شدند. به دلیل محدودیت در جداسازی این کودکان، کودکان مرکزی که بیشترین تعداد داشت (۹ نفر) در گروه آزمایش و کودکان دیگر مراکز در گروه کنترل (۹ نفر) قرار گرفتند. مرحله بعد اجرای پیش‌آزمون بود. کودکان هر دو گروه تکالیف آزمون تطبیق هیجانی و آزمون خود نظم‌بخشی پیش‌دبستانی و خرده آزمون خزینه لغات را انجام دادند. خرده آزمون خزینه لغات برای همترازسازی و کنترل مهارت‌های زبانی دو گروه در تحلیل آماری اجرا شد. سپس، برای گروه آزمایش برنامه‌ی آموزش شایستگی هیجانی بر اساس دو برنامه پیشگیری مبتنی بر هیجان EBP ایزارد و همکارانش [۲۴ و ۱۰] و مداخله‌ی مبتنی بر دانش هیجانی کول [۱۸] به تعداد ۱۰ جلسه ۶۰ دقیقه‌ای توسط نویسنده اول ترتیب داده شد. جلسات در اتاق‌هایی در خود مرکز و هفته‌ای ۲ جلسه برگزار گردید. در گروه کنترل هیچ‌گونه مداخله‌ای انجام نگرفت. پس از اتمام جلسات

1- Construct validity

جدول (۱) محتوای جلسات آموزش شایستگی هیجانی

جلسه ها	هدف
اول	ایجاد رابطه بین اعضای گروه و درمانگر از طریق بازی‌های آزاد و بازی‌های پیشنهادی از طرف اعضای گروه
دوم و سوم	آشنایی کودکان با هیجانات مختلف و توانمند ساختن آنها در تشخیص نشانه‌های درونی هیجانات و نشانه‌های هیجانی در رفتار دیگران از طریق فعالیت های کاغذ قلمی
چهارم	بروز دادن هیجانات و برقراری رابطه هیجانی با دیگران
پنجم	درک علل هیجانات و آگاهی از رویدادهای درونی و بیرونی که علت هر یک از هیجانات می‌شوند
ششم	درک رابطه‌ی بین رویداد- هیجان - رفتار، آگاهی از اینکه چه چیزی باعث هیجان می‌شود و رفتار افراد در برابر آن چگونه می‌تواند باشد. چه شباهت‌ها و تفاوت‌هایی بین کودکان در این رابطه ممکن است وجود داشته باشد
هفتم و هشتم	تنظیم هیجانات، آموزش تکنیک‌هایی برای تنظیم هیجان، تعدیل ابراز هیجان، تکنیک‌های مقابله‌ای متمرکز بر هیجان، کنترل خشم
نهم	آموزش همدلی با استفاده از قصه و نمایش گروهی
دهم	تمرکز روی احساساتی که کودکان اخیراً تجربه کرده‌اند، جمع بندی جلسات، ختم درمان

یافته‌ها

داده‌های مربوط به متغیرهای وابسته یعنی پرخاشگری، تنظیم هیجانی و دانش هیجانی (نمره کل)، و مؤلفه‌های آن شامل تطبیق حالات هیجانی، دانش موقعیت هیجانی، نامگذاری حالات هیجانی و تشخیص حالات هیجانی در پیش‌آزمون و پس‌آزمون با شاخص‌های توصیفی میانگین و انحراف استاندارد به تفکیک گروه‌ها در جدول ۲ گزارش شده است.

در ابتدا عملکرد دو گروه کودکان در آزمون خزینه لغات مورد بررسی قرار گرفت. کودکان گروه آزمایش با میانگین ۶/۲۲ و انحراف استاندارد ۲/۲۷ و گروه کنترل با میانگین ۹ و انحراف استاندارد ۵/۵۶ بودند. نمرات گروه کنترل نسبت به گروه آزمایش بیشتر بود. لذا در آزمون آماری به عنوان متغیر همگام وارد تحلیل‌ها شد.

جدول (۲) شاخص‌های توصیفی متغیرهای دانش هیجانی، تنظیم هیجانی و پرخاشگری در پیش‌آزمون و پس‌آزمون

متغیرها		گروه آزمایش		گروه کنترل	
		میانگین	انحراف استاندارد	میانگین	انحراف استاندارد
دانش هیجانی (کل)	پیش‌آزمون	۲۲/۶۷	۴/۷۹	۳۳/۵۶	۱۲/۲۹
	پس‌آزمون	۳۸/۷۸	۷/۹۵	۳۶	۱۰/۸۹
تطبیق حالات هیجانی	پیش‌آزمون	۵/۷۷	۱/۳	۸/۴۴	۲
	پس‌آزمون	۹	۱/۸	۸/۷۷	۱/۴۸
دانش موقعیت هیجانی	پیش‌آزمون	۴/۲۲	۱/۲	۶/۸۸	۲/۰۲
	پس‌آزمون	۸/۳۳	۲/۵	۷/۴۴	۲/۵
نام‌گذاری حالات هیجانی	پیش‌آزمون	۷/۱۱	۲/۸	۹/۶۶	۶/۷۲
	پس‌آزمون	۱۱/۶۶	۳/۴	۱۰/۱۱	۶/۰۹
تشخیص حالات هیجانی	پیش‌آزمون	۵/۵۵	۱/۸۱	۸/۴۴	۲/۸۷
	پس‌آزمون	۸/۸۰	۱/۷۹	۸/۷۷	۳/۰۳
تنظیم هیجانی	پیش‌آزمون	۵۳/۷۸	۷/۷۷	۶۱/۴۴	۸/۶۰
	پس‌آزمون	۶۴/۶۷	۵/۹۱	۶۲/۸۹	۶/۶۷
پرخاشگری	پیش‌آزمون	۷۷/۳۳	۱۴/۶۷	۹۵/۱۱	۲۹/۸۱
	پس‌آزمون	۴۰/۴۴	۲۳/۱۷	۹۲/۳۳	۲۹/۶۱

F (۱,۱۶) = ۲,۳۷ (P = ۰,۹۷)، پرخاشگری (P = ۰,۱۴) بدست آمد. چون سطح معناداری برای هر کدام از متغیرها بیشتر از ۰/۰۵ است. داده‌ها مفروضه تساوی خطای واریانس‌ها را زیر سؤال نبرده‌اند. بنابراین این مفروضه هم بر آورده شده است.

داده‌های مربوط به نتایج تحلیل کوواریانس در جدول شماره ۳ ارائه گردیده است. با توجه به نتایج مندرج در جدول ۳ می‌توان نتیجه گرفت که تفاوت مشاهده شده در بین میانگین نمره‌های دانش هیجانی و تنظیم هیجانی در گروه آزمایش و گروه گواه در مرحله پس از آزمون از لحاظ آماری معنادار است (P = ۰/۰۴)، تنظیم هیجانی؛ P = ۰/۰۰۲ ، دانش هیجانی). با مراجعه به جدول ۱ نیز می‌توان مشاهده کرد که میانگین نمره پس از آزمون دانش هیجانی و تنظیم هیجانی در گروه آزمایش بیشتر از گواه است. مجذور سهمی اتای برای دانش هیجانی و تنظیم هیجانی به ترتیب برابر ۲۳/۰ و ۰/۵ می‌باشد، که بیانگر این می‌باشد ۵۰ درصد تفاوت موجود در میانگین نمرات دانش هیجانی و ۲۳ درصد تفاوت موجود در میانگین نمرات تنظیم هیجانی دو گروه مربوط به عامل گروهی می‌باشد. لذا این فرضیه که آموزش شایستگی هیجانی موجب افزایش میزان دانش هیجانی و تنظیم هیجانی کودکان بی سرپرست و بد سرپرست گروه آزمایش نسبت به گروه کنترل می‌شود، تأیید می‌گردد.

همچنین با توجه به نتایج به دست آمده در جدول ۳ می‌توان نتیجه گرفت که تفاوت مشاهده شده بین میانگین نمره پرخاشگری در گروه آزمایش و گواه از لحاظ آماری معنادار است (P = ۰/۰۰۱). با مراجعه به جدول ۲ نیز می‌توان مشاهده کرد که میانگین نمره پس از آزمون پرخاشگری در گروه آزمایش کمتر از گروه گواه است. مجذور سهمی اتای برای پرخاشگری برابر ۵۹/۰ می‌باشد، که بیانگر این می‌باشد ۵۹ درصد تفاوت موجود در میانگین نمرات دو گروه مربوط به عامل گروهی می‌باشد. لذا این فرضیه که آموزش شایستگی هیجانی موجب کاهش میزان پرخاشگری کودکان بی سرپرست و بدسرپرست گروه آزمایش نسبت به گروه کنترل می‌شود تأیید می‌گردد.

همان‌طور که در جدول ۲ مشاهده می‌شود، میانگین نمرات در دانش هیجانی (نمره کل) و مؤلفه‌های آن، تنظیم هیجانی و پرخاشگری در مرحله پیش از آزمون و پس از آزمون در هر دو گروه آزمایش و کنترل متفاوت است. یعنی در هر دو گروه در مرحله پس از آزمون نسبت به مرحله پیش از آزمون نمرات دانش هیجانی و تنظیم هیجانی افزایش و نمرات پرخاشگری کاهش یافته است. البته میزان افزایش و کاهش نمرات در گروه آزمایش بیش از گروه کنترل است.

برای بررسی فرضیه‌ها و معنادار بودن تفاوتها از روش آماری تحلیل کوواریانس استفاده شد. سه تحلیل کوواریانس برای هر یک از متغیرهای اصلی بطور جداگانه یعنی دانش هیجانی (نمره کل)، تنظیم هیجانی و پرخاشگری انجام شد. در این سه تحلیل نوع گروه‌ها (گروه آزمایش و کنترل) به عنوان متغیر مستقل، نمرات پس از آزمون هر کدام از متغیرهای پژوهش، به عنوان متغیر وابسته و نمرات پیش از آزمون همان متغیر و خزانه لغات به عنوان متغیرهای همگام (کوواریانت) وارد تحلیل شدند. پیش از اجرای آن مفروضه‌های تحلیل کوواریانس یعنی همگنی رگرسیون، وجود رابطه‌ی خطی بین متغیر همگام و متغیر وابسته، تساوی خطای واریانس‌ها مورد بررسی قرار گرفت. برای بررسی مفروضه همگنی رگرسیون از آزمون یکسانی شیب خط رگرسیون استفاده شد. نتایج این آزمون نشان داد که تعامل میان گروه‌ها (آزمایش و کنترل) و متغیر همگام (نمرات پیش از آزمون) برای متغیرهای دانش هیجانی (P = ۰,۸۳ , F (۱,۱۶) = ۰,۰۵)، تنظیم هیجانی (P = ۰,۷۲ , F (۱,۱۶) = ۰,۱۳)، پرخاشگری (P = ۰,۹۵ , F (۱,۱۶) = ۰,۰۰۴) معنادار نیست. یعنی شیب خط رگرسیون برای هر کدام از متغیرها در دو گروه آزمایش و کنترل یکسان است. برای بررسی وجود ارتباط خطی بین متغیر کوواریانس و متغیر وابسته و نیز وجود همگنی رگرسیون از نمودارهای پراکندگی استفاده شد. نمودارها نشان دادند نوعی رابطه خطی بین متغیرهای همگام و متغیر وابسته وجود دارد و شیب خط رگرسیون موازی می‌باشد. برای بررسی تساوی خطای واریانس‌ها از آزمون لون استفاده شد. سطح معناداری و میزان F برای دانش هیجانی (P = ۰,۰۹ , F (۱,۱۶) = ۳,۲)، تنظیم هیجانی (P = ۰,۰۱ , F (۱,۱۶) = ۰,۰۱)،

جدول ۳) نتیجه آزمون تحلیل کوواریانس (ANCOVA) برای متغیرهای وابسته

متغیر	منبع	مجموع مجذورات	درجه آزادی	میانگین مجذورات	F	سطح معناداری	مجذور اتای
متغیرهای همگام	خزانه لغات	۰/۶۹	۱،۱۳	۰/۶۹	۰/۰۲	۰/۸۸	۰/۰۰۲
	دانش هیجانی پیش‌آزمون	۸۸۰/۰۴	۱،۱۳	۸۸۰/۰۴	۲۷/۱۲	۰/۰۰۱	۰/۶۶
متغیر وابسته (دانش هیجانی پس‌آزمون)	نوع گروه	۴۶۰/۲۱	۱،۱۳	۴۶۰/۲۱	۱۴/۱۸	*۰/۰۰۲	۰/۵
متغیرهای کنترل	خزانه لغات	۱/۴۷	۱،۱۳	۱/۴۷	۰/۰۵	۰/۸۱	۰/۰۰۴
	تنظیم هیجانی پیش‌آزمون	۲۵۹/۱۳	۱،۱۳	۲۵۹/۱۳	۱۰/۲۹	۰/۰۰۶	۰/۴۲
متغیر وابسته (تنظیم هیجانی پس‌آزمون)	نوع گروه	۱۱۰/۸۴	۱،۱۳	۱۱۰/۸۴	۴/۴	*۰/۰۰۴	۰/۲۳
متغیر کنترل	پرخاشگری پیش‌آزمون	۸۰۱۵/۷	۱،۱۴	۸۰۱۵/۷	۳۶/۶۷	۰/۰۰۱	۰/۷۱
متغیر وابسته (پرخاشگری پس‌آزمون)	نوع گروه	۴۷۳۶/۰۴	۱،۱۴	۴۷۳۶/۰۴	۲۱/۶۶	*۰/۰۰۱	۰/۵۹

بحث

هدف پژوهش حاضر بررسی اثربخشی آموزش شایستگی هیجانی برافزایش دانش هیجانی، تنظیم هیجانی و کاهش پرخاشگری کودکان ۴ تا ۸ ساله بی‌سرپرست و بدسرپرست بود. نتایج نشان دادند که آموزش شایستگی هیجانی در افزایش دانش هیجانی مؤثر است و فرضیه پژوهش تأیید می‌شود. اثربخش بودن مداخله حاضر برافزایش دانش هیجانی کودکان بی‌سرپرست و بدسرپرست، با یافته‌های برخی پژوهش‌ها همخوان است [۱۰ و ۲۴ و ۲۵ و ۲۶]. ازجمله پژوهش‌های ایزارد و همکاران [۱۰ و ۲۴] که اثربخشی برنامه پیشگیری مبتنی بر هیجانات (EBP) را روی دانش هیجانی کودکان پیش‌دبستانی هد استارت تأیید نمودند. در پژوهش دمیتریویچ^۱ و همکاران [۲۵] بهبود شایستگی اجتماعی و هیجانی کودکان بوسیله برنامه آموزشی استراتژی‌های تفکر جایگزین PATHS^۲ نشان داده شد.

در پژوهش حاضر، افزایش دانش هیجانی بعد از آموزش شایستگی هیجان می‌تواند ناشی از بهبود توانایی کودکان

از آنجایی که آزمون دانش هیجانی متشکل از چهار خرده مقیاس بود لذا برای تحلیل اثر آموزش شایستگی هیجانی بر متغیرهای دانش هیجانی از تحلیل کوواریانس چند متغیره (MANCOVA) استفاده شد. آزمون پیلایی نشان داد که رابطه خطی میان متغیرهای وابسته در بین دو گروه آزمایش و کنترل معنادار است. ($\text{Partial} = ۰/۷۵$ ، $\text{Partial} = ۰/۰۰۱$ ، $F(۸,۴۹) = ۶/۱$ ، $P = ۰/۰۰۱$).

همچنین، نتایج تحلیل کوواریانس چند متغیره برای هر یک از مؤلفه‌های دانش هیجانی نشان داد که تنها تفاوت مشاهده شده بین میانگین نمره موقعیت هیجانی در گروه آزمایش و گواه از لحاظ آماری معنادار است ($\text{Partial} = ۰/۶۳$ ، $\text{Partial} = ۰/۰۰۱$ ، $F(۱,۱۱) = ۹/۱$ ، $P = ۰/۰۰۱$). با مراجعه به جدول ۱ می‌توان مشاهده کرد نمرات دانش موقعیت هیجانی گروه آزمایش نسبت به گروه کنترل بیشتر است. مجذور سهمی اتای برای موقعیت هیجانی برابر ۰/۶۳ می‌باشد، که بیانگر این می‌باشد ۶۳ درصد تفاوت موجود در میانگین نمرات دو گروه مربوط به عامل گروهی می‌باشد. لذا این فرضیه که آموزش شایستگی هیجانی موجب افزایش میزان مؤلفه موقعیت هیجانی کودکان بی‌سرپرست و بدسرپرست گروه آزمایش نسبت به گروه کنترل می‌شود، تأیید می‌گردد.

1- Domitrovich

2- Promoting Alternative Thinking Strategies curriculum

پسر بی سرپرست و بدسرپرست در صحبت کردن درباره احساسات خود، و ارائه واکنش مناسب به علایم هیجانی دیگران بوده باشد. یعنی آنها بعد از کسب آموزش خیلی بهتر می‌توانستند به علتها، پیامدها و علایم رفتاری هیجانات اشاره کنند و به عنوان مثال، بگویند "او خوشحال است چون کیک دارد".

در پژوهش حاضر، بررسی دقیق‌تر اثر آموزش شایستگی هیجانی بر مؤلفه‌های مختلف دانش هیجانی شامل تطبیق حالات هیجانی، دانش موقعیت هیجانی، نام‌گذاری حالات هیجانی، تشخیص حالات هیجانی نشان داد که تنها دانش موقعیت هیجان پس از کسب آموزش افزایش معنادار داشت. اگرچه افزایش توانایی کودکان در نام‌گذاری حالات هیجانی و تشخیص حالات هیجانی پس از آموزش نزدیک به معناداری بود. به نظر می‌آید تخصیص چند جلسه از آموزش برنامه شایستگی هیجانی بر روی درک رابطه‌ی بین رویداد و هیجان و علل هیجانات بر مؤلفه دانش موقعیت هیجانی مؤثر بوده است. در این برنامه به آنها آموزش داده شد که بتوانند پیش بینی کنند وقتی دوستان هیجان خاصی را ابراز می‌کند بعداً چه کاری انجام خواهد داد. به عنوان مثال اگر همبازی‌اش عصبانی است احتمال دارد کسی را کتک بزند. مؤثر واقع نشدن آموزش بر روی دیگر مؤلفه‌ها احتمالاً به دو دلیل می‌باشد: ۱- موضوعات مربوط به دانش هیجانی طی دو جلسه ارائه شد. احتمالاً کم بودن تعداد جلسات اختصاص‌یافته برای کودکان کوچک دلیل عدم‌تغییر معنادار بوده است. در پژوهشی که کول [۱۸] اثربخشی مداخله دانش هیجانی روی کاهش مشکلات رفتاری کودکان ۴ ساله انجام داده است، اظهار می‌دارد افزایش تعداد جلسات احتمالاً با نتایج مثبت‌تری همراه خواهد بود. ۲- پایین بودن نمرات گروه آزمایش در خزانه لغات می‌باشد، چنان‌چه که ذکر شده بود توانایی کلامی از قبیل خزانه لغات عامل مهمی در نام‌گذاری حالات هیجانی است. در پژوهش حاضر کودکان گروه آزمایش از توانایی کلامی پایینی برخوردار بودند.

یافته دیگر پژوهش حاضر این بود که آموزش شایستگی هیجانی در افزایش تنظیم هیجانی مؤثر است. این یافته پژوهش حاضر در راستای یافته‌های برخی تحقیقات است [۱۰ و ۲۱ و ۲۴ و ۲۸]. به عنوان مثال، مطالعه پورگنابادی

[۲۱] اثربخشی آموزش گروهی مبتنی بر رویکرد منطقی، هیجانی- رفتاری بر مهارت‌های مدیریت هیجان کودکان ۹ تا ۱۲ ساله بی‌سرپرست و بدسرپرست را نشان داد، بطوریکه این نوع آموزش باعث افزایش توانایی مدیریت هیجان، مدیریت خشم و نگرانی و اندوه کودکان شده بود. همچنین، در پژوهش ریز^۱ [۲۸] تأثیر گروه درمانی با محتوای دانش هیجان و استراتژی‌های تنظیم هیجان روی کاهش خشم و اضطراب کودکان ۵ تا ۷ ساله دارای اختلال اوتیسم اسپرگر کارکرد بالا تأیید شد.

در مطالعه حاضر، افزایش نمرات کودکان در تنظیم هیجانی بیانگر ارتقاء توانایی خودگردانی هیجانی و کنار آمدن با هیجان منفی شدید آنها در نتیجه آموزش است. افزایش در توانایی تنظیم هیجانی احتمالاً طی دو فرایند اتفاق افتاده است. فرایند اول از طریق افزایش دانش هیجانی می‌باشد. به این صورت که فهم بیشتر علل خشم در خود و دیگران، پیش‌بینی و اجتناب از موقعیت‌های تعارضی را تسهیل می‌کند. به‌علاوه، بر اساس نظر ایزارد و همکاران [۱۰] افزایش در دانش هیجانی موجب آگاهی بیشتر فرد از حالات، احساسات و کارکردهای هیجانی خودش می‌شود. این افزایش در آگاهی از هیجانات احتمالاً به افزایش در خودکنترلی یا بهبود کارکردهای اجرایی کمک می‌کند. فرایند دوم احتمالاً آموزش مستقیم توانایی‌های تنظیم هیجان طی جلسات باشد. آنها در این برنامه آموزشی آموختند که برای تنظیم کردن برانگیختگی هیجانی خود از انواع راهبردها استفاده کنند. به عنوان مثال، بتوانند در موقعیت ناکامی حواس خود را منحرف کنند.

یافته دیگر پژوهش حاضر نشان داد که آموزش شایستگی هیجانی در کاهش پرخاشگری مؤثر است. این یافته پژوهش حاضر با یافته‌های پژوهش‌های دیگر در حیطه پرخاشگری کودکان ازجمله پژوهش‌های ایزارد و همکاران [۱۰]، ایزارد و همکاران [۲۴]، دمیتروویچ و همکاران [۲۵]، بیرمن و همکاران [۲۶] و فری^۲ و همکاران [۲۹]، دنهام و بورتن^۳ [۳۰]، مک ماهون^۴ و همکاران [۳۱] همخوانی دارد. به عنوان مثال، فری و همکاران [۲۹] توانستند از

1- Reyes

2- Frey

3- Burton

4- McMahon

هیجانان و نهایتاً کاهش رفتار پرخاشگرانه کودکان را فراهم آورد.

پژوهش حاضر دارای محدودیت‌هایی است که در نتیجه گیری و تعمیم نتایج باید به آن توجه داشت. اول اینکه مسئول ارزیابی دانش و تنظیم هیجانی کودکان در دو مرحله پیش و پس آزمون و نیز آموزش کودکان برعهده یکی از محققین بود. از این لحاظ داده‌ها ممکن است تحت تأثیر سوگیری محقق قرار گرفته باشند. از آنجایی که ارزیابی رفتار پرخاشگرانه کودکان توسط مربیان انجام گرفت و یافته‌های حاصل از آن حاکی از موثر بودن آموزش داشتند. لذا اثر سوگیری در دو متغیر دیگر ضعیف است. دوم، پژوهش روی نمونه کوچکی از پسران بی‌سرپرست و بدسرپرست شهر مشهد انجام گرفت. لذا در تعمیم نتایج به سایر افراد باید احتیاط کرد. سوم، اگرچه کودکان دو گروه از مراکز مختلف بودند که ممکن است در شرایط نه چندان برابری از لحاظ اجتماعی قرار داشته باشند. محققین با اندازه گیری مهارت زبانی آنها، و دامنه سنی محدود، تلاش در هم ترازسازی دو گروه را داشته است. اگرچه هر دو گروه از کودکان بی‌سرپرست و بدسرپرست بودند و هر دو گروه تجربیات مشترک بسیار زیادی دارند. چهارم اینکه، با توجه به جابجایی‌های مکرر کودکان بی‌سرپرست و بدسرپرست در بین مراکز نگهداری، امکان پیگیری یافته‌ها محیا نشد. پیشنهاد می‌شود پژوهش‌های بعدی با انتخاب نمونه‌های مختلف از کودکان بی‌سرپرست و بدسرپرست، استفاده از روش جمع‌آوری داده‌ی کور و اجرای مرحله پیگیری محدودیت‌های پژوهش حاضر را رفع نمایند.

تشکر و قدردانی

به این وسیله لازم می‌دانم، از همکاری و مساعدت تمامی کارکنان مراکز شیرخوارگاه حضرت علی‌اصغر(ع)، مؤسسه گلستان علی، مؤسسه خاتم انبیاء، مؤسسه سراج رضوی و مهدکودک جاوید تشکر و قدردانی نمایم.

طریق برنامه شایستگی اجتماعی- هیجانی مبتنی بر مدرسه رفتارهای پرخاشگرانه کودکان دبستانی را کاهش دهند. در پژوهش دهنام و بورتن [۳۰] مداخله اجتماعی- هیجانی روی کودکان ۴ ساله باعث کاهش در هیجانان منفی (خشم، ترس و خصومت) و افزایش در همکاری و بهبود در مهارت‌های اجتماعی آنها شد.

در پژوهش حاضر ممکن است تأثیر آموزش شایستگی هیجانی بر کاهش رفتارهای پرخاشگرانه‌ای که از طرف مربیان گزارش شده بود از دو راه حاصل شده باشد. یک راه، آموزش کنترل خشم و همدلی که در برنامه آموزشی پژوهش حاضر گنجانده شده بود. راه دیگر ممکن است از طریق افزایش دانش هیجانی و توانایی تنظیم هیجانی بوده باشد. بر اساس نظر ایزارد و همکاران [۱۰] افزایش فهم حالت و علت هیجانان، توانایی کودکان را در درک احساسات دیگران افزایش می‌دهد. بنابراین آن‌ها بهتر می‌توانند رفتارهای دیگران را پیش‌بینی کنند. احتمال برخورد‌های مشاجره‌ای کمتر می‌شود و بنابراین می‌توانند به‌طور صحیحی واکنش نشان دهند. افزایش توانایی کودکان برای درک و بیان احساس خود و صحبت کردن در مورد حالات احساسی و یا تجربیات هیجانی آگاهی و کنترل شناختی هیجانان را افزایش می‌دهد.

بنابراین در یک نتیجه‌گیری کلی می‌توان گفت که آموزش شایستگی هیجانی در افزایش دانش هیجانی، تنظیم هیجانی و کاهش پرخاشگری مؤثر است. از آنجایی که در دوره پیش دبستانی توانایی‌های هیجانی کودکان بطور معمول پیشرفت‌هایی می‌کند [۱۶] و این پیشرفت، تا حد زیادی حاصل شیوه فرزندپروری والدین بالاخص میزان صحبت کردن والدینشان درباره هیجان‌های مختلف است [۲۷]. برای کودکان بی‌سرپرست و بدسرپرست که فاقد چنین فرصتهایی برای رشد و تحول شایستگی هیجانی‌شان هستند، می‌توان از طریق آموزش شایستگی هیجانی این کمبود را جبران نمود. برنامه آموزش شایستگی هیجانی به دلیل تأکید روی موضوعات شناسایی و نام‌گذاری هیجانان، درک علل هیجان از طریق گفت‌وگو با کودک، نشان دادن راه‌های مواجهه با موقعیت‌های هیجانی می‌تواند فرصتی برای افزایش دانش هیجانی، توانایی تنظیم

منابع

- to classroom anger and aggression. *Child Psychol Psych.* 2002; 43(7): 901-16.
- 13- Ro'll J, Koglin U, Petermann F. Emotion regulation and childhood aggression: Longitudinal associations. *Child Psych Human Dev.* 2012; 43(6): 909-23.
 - 14- Sullivan W M, Carmody D P, Lewis M. How neglect and punitiveness influence emotion knowledge. *Child Psych Human Dev.* 2010; 41(3): 285-98.
 - 15- Denham SA, Bassett HH, Brown C, Way E, Steed J. I Know How You Feel": Preschoolers' emotion knowledge contributes to early school success. *J Early Child Res.* 2013; 13(3): 252- 62.
 - 16- Vahedi Sh, Fathiazar A. Social competence training in decreasing aggression in preschool boys: a report of six cases. *Ment Health.* 2006; 8 (31): 131-40.
 - 17- Berk L. *Developmental Psychology (from conception to childhood)*. Translated by Yahya Seyed Mohammad, Tehran: Arasbaran. 2013.
 - 18- Bennett D S, Bendersky M, LewiS M. Antecedents of emotion knowledge: Predictors of individual differences in young children. *Cogn Emot.* 2005; 19(3): 375-96.
 - 19- Cole S. *An emotion Knowledge intervention for children with behaviour problem [Dissertation]*. University of Canterbury. 2009.
 - 20- zard C E, Fine S, Mostow A, Trentacosta C, Campbell J. Emotion processes in normal and abnormal develop and preventive intervention. *Dev Psychol.* 2002; 761-87
 - 21- Durlak A, Wessberg R P. A major meta-analysis of positive youth development programs. *The Annual Meeting of the American Psychological Association*, Wash DC. 2005.
 - 22- Purgonabady A. *Review of the group learning based on rational - emotional- behavioral technique (REBT) in the management of negative emotions of orphaned and abandoned children [Dissertation]*. Mashhad: Faculty of Education and Psychology, Ferdowsi University of Mashhad. 2011. [Persian].
 - 23- Morgan J K, Izard C E, King K A. Construct validity of the emotion matching task: Preliminary evidence for convergent and criterion validity of a new emotion knowledge measure for young children. *Soc Dev.* 2009; 19(1): 52-70.
 - 24- Smith-Donald R, Raver C, Hayes T, Richardson B. Preliminary validity of the preschool self-regulation assessment (PSRA) for field- based research. *Early Child Res Q.* 2011; 22: 173-87.
 - 1- Eazi F. *Distribution of psychological disorders in 3- to 15- years- old children living in Zahedan Welfare's boarding houses [Dissertation]*. Zahedan: University of Medical Sciences. 2003.[Persian].
 - 2- Makvand-Hosseini Sh, Rezaei A, Ezzedin M. Effectiveness of Schema-Focused Cognitive Group Therapy on Early Maladaptive Schemas of Homeless and Difficult Parents Adolescents. *J clin psychol.* 2014; 24(6).
 - 3- Newton R A, Litrownik A J, Landsverk J A. Children and youth in foster care: disentangling the relationship between problem behaviors and number of placements. *Child Abuse Negl.* 2000; 24(10): 1363-74.
 - 4- Khazayi H, Asadi M, Mohammadi H. Comparing the efficiency of two methods of behavioral therapy "reinforce and reward" and "Alice's cognitive therapy" on the level of aggression in orphaned children. *J Kermanshah University Med Sciences.* 2011; 15 (6): [Persian].
 - 5- Mullahzadeh A. *Orphaned and abandoned Children and the staff's performance in dealing with them. Edu train.* 2003.
 - 6- Atai M. *The study of behavioral disorders in girls who are under the care of their parents, compared with girls who are not under the care of their parents [Dissertation]*. Tehran: University of Social Welfare and Rehabilitation sciences. 2003. [Persian].
 - 7- Rajabpour M, Makvand Hosseini SH, Rafienia P. The effectiveness of parent-child relationship therapy on aggression in preschool children. *Clin Psychol.* 2012; 4 (1).
 - 8- Nasirzadeh R, Rushan R. The impact of storytelling on decreasing aggression in boys aged six to eight. *Psychiat Clin Psychol.* 2010; 16 (2): 118-26.
 - 9- Mussen P, Kagan J, Houston A, Conger J. *Child development and personality*. Translated by Mahshid Yasayy, Nashr- e- Markaz. 2007.
 - 10- Izard C E, King K A, Trentacosta C J, Morgan J K, Laurenceau J P, krauthamer E S, Finlo k. Accelerating the development of emotion competence in Head Start children: Effects on adaptive and maladaptive behavior. *Dev Psychol.* 2008; 369-97.
 - 11- Denham S. A, Caverly S, Schmidt M, Blair K, DeMulder E, Caal S, Hamada H, Mason T. *Preschool understanding of emotions: contributions*

- 25- Izard C E, Trentacosta C J, King A, Mostow A J. An emotion-based prevention program for Head Start children. *Early Educat Dev.* 2004; 15 (4).
- 26- Domitrovich C E, Cortes RC, Greenberg MT. Improving young children's social and emotional competence: A randomized trial of the preschool "PATHS" curriculum. *Prim Prev.* 2007; 28(2).
- 27- Bierman K L, Domitrovich C E, Nix R L, Gest S D, Janet A. W, Greenberg T, Blair C, Nelson K E, Gill S. Promoting academic and social-emotional school readiness: The Head Start REDI program. *Child Dev.* 2008; 79(6): 1802 –17.
- 28- enham SA, Kochanoff A T. Parental contributions to preschoolers' understanding of emotion. *Marriage Family Rev.* 2002; 34(3/4): 311-34.
- 29- Reyes NM. Facilitating Emotion Regulation Strategies for Anger and Anxiety Related Emotions in Young Children with High Functioning Autism Spectrum Disorders (HFASD) [Dissertation]. Faculty of Virginia Polytechnic Institute and State University. 2009.
- 30- Frey K, Nolan SB, Edstrom VSE, Hirschstein Mk. Effects of a school-based social-emotional competence program: Linking children's goals, attributions, and behavior. *Dev Psychol.* 2005; 26: 171–200.
- 31- Denham S A, Burton R. A social- emotional intervention for at- risk 4- year- olds. *J school psychol.* 1996; 34(3): 225-45.
- 32- McMahon S D, Washburn J, Felix E D, Yakin J, Childrey G. Violence prevention: Program effects on urban preschool and kindergarten children. *Appl Prev Psychol.* 2000; 9: 271–81.

Effectiveness of Emotional Competence Training on Improving Emotional Knowledge, Emotional Regulation and Decreasing Aggression in Orphans and Abandoned Children

Hesarsorkhi, R. M.A., Tabibi, Z. *Ph.D., Asghari-Nekah, S.M. Ph.D., Bagheri, N. M.A.

Abstract

Introduction: There are an increasing number of orphans and abandon children who suffer from emotional disorders due to their separation from the family. The aim of the current study was to investigate the effectiveness of emotional competence training program on improving emotional knowledge, emotional regulation and decreasing aggression in orphans and abandon children.

Method: This study was quasi-experimental design with pre-test and post-test and control group. The study population consisted of all male children aged 4-8 years who do bad supervisor in the maintenance centers of Mashhad.

1- The sample included 18 children with aggressive behavior who were introduced by their teacher and gained scores above mean in Preschool Aggression Questionnaire were assigned in two groups of experimental group (n=9) and control group (n=9). The experimental group received emotional competence training for 10 sessions, twice a week for 60 minutes. The control group received no intervention. Urmia Preschool Aggression Questionnaire, Emotional Matching Task, Preschool Self-Regulation Assessment and Vocabulary subtest of Wechsler Preschool and vocabulary Subscale of Wechsler Preschool and Primary Scale of Intelligence were administered in pretest and post-test.

Results: The results of ANCOVA showed scores of emotional knowledge, emotion regulation in children in post-test of experimental group were higher than the control group.

As well as aggression scores in the experimental group decreased on posttest than control group. The results of MANCOVA for components of emotional knowledge revealed that the component of emotional situational knowledge increased in posttest for experimental group. .

Conclusion: Emotional competence training was effective to increase the emotional knowledge, emotional regulation, and to decrease aggression in orphans and abandoned children. Thus, such training can be recommended to deliver for these children.

Keywords: emotional competence training, emotional knowledge, emotional regulation, aggression, orphans and children with irresponsible parents.

*Correspondence E-mail:
tabibi@um.ac.ir