

Effectiveness of Parent-centered Intervention Based on Gottman's Meta-Emotional Philosophy on Cognitive Emotion Regulation in Children with Externalizing Behavioral Problems

**Sara Nejatifar, M.A¹, Ahmad Abedi, Ph.D²,
Amir Ghamarani, Ph.D³.**

**Received: 06.13.2020 Revised: 10.21.2020
Accepted: 02.2.2021**

Abstract

Objective: The present study aimed to investigate the effectiveness of parent-centered intervention based on Gottman's meta-emotional philosophy on cognitive emotion regulation in children with externalizing behavioral problems. **Method:** This research is applicable in terms of purpose and its method was quasi-experimental with pretest and posttest design with control group. The study population included all 7-10 years old children with externalizing behavioral problems in Isfahan. The sample included 30 students with externalizing behavioral problems who were selected through multiple random cluster sampling and divided into experimental and control groups. The experimental group participated in a 6-session intervention. Achenbach Child Behavior Check List and Cognitive Emotion Regulation Scale were used for data collection. **Results:** The mean of posttest showed a significant difference between the experimental and control groups ($P<0.05$), indicating the positive effect of parent-centered intervention. The rate of this effect on the variables of re-focusing on planning was 56%, positive reassessment 69%, acceptability 69%, self-blame 18%, acceptance 54%, ruminant 54%, positive re-focus 56%, catastrophe 31%, and blame of others 25%. **Conclusion:** This study clarified the role and importance of parental meta-emotional viewpoint. It was also revealed that parent-centered intervention based on meta-emotional philosophy improves the cognitive emotion regulation of children with externalizing behavioral problems. The use of this educational package as part of the parent skills training program is one of the practical suggestions of the present of research.

Key words: *Parent-centered intervention, Meta-emotional philosophy, Cognitive emotion regulation, Externalizing behavioral problems.*

1. PhD student, Department of Psychology and Education of Children with Special Needs, Faculty of Education and Psychology, University of Isfahan, Isfahan, Iran.

2. Corresponding author: Associate Professor, Department of Psychology and Education of Children with Special Needs, Faculty of Education and Psychology, University of Isfahan, Isfahan, Iran. Email:a.abedi@edu.ui.ac.ir

3. Assistant Professor, Department of Psychology and Education of Children with Special Needs, Faculty of Education and Psychology, University of Isfahan, Isfahan, Iran.

اثربخشی مداخله والدمحور مبتنی بر فلسفه فراهیجانی گاتمن بر تنظیم شناختی هیجان کودکان با مشکلات رفتاری بروني شده

**سارا نجاتی فر^۱, دکتر احمد عابدی^۲,
دکتر امیر قمرانی^۳**

**تاریخ دریافت: ۱۴۰۰/۳/۲۴
تجدیدنظر: ۱۴۰۰/۷/۳۰
پذیرش نهایی: ۱۴۰۰/۱۱/۱۴**

چکیده

هدف: پژوهش حاضر با هدف بررسی اثربخشی مداخله والد محور مبتنی بر فلسفه فراهیجانی گاتمن بر تنظیم شناختی هیجان کودکان با مشکلات رفتاری بروني شده انجام شد. روشن: این پژوهش به لحاظ هدف، کاربردی است و شیوه انجام آن نیمه تجربی با طرح پیش آزمون و پس آزمون با گروه کنترل بود. جامعه پژوهش شامل تمام کودکان ۷-۱۰ سال با مشکلات رفتاری بروني شده شهر اصفهان بود. نمونه استفاده شده در این پژوهش شامل ۳۰ دانشآموز با مشکلات رفتاری بروني شده بود که به صورت روش نمونه گیری چند مرحله‌ای خوشای تصادفی انتخاب شدند. شرکت کنندگان به دو گروه (آزمایش و کنترل) تقسیم شدند. والدین کودکان گروه آزمایش ۶ جلسه در مداخله شرکت کردند. ابزارهای این پژوهش شامل پرسشنامه مشکلات رفتاری آنباخ و پرسشنامه تنظیم شناختی هیجان بود. یافته‌ها: میانگین پس آزمون در دو گروه کنترل و آزمایش با یکدیگر تفاوت معناداری داشت ($p<0.05$) که این امر نشان از تأثیر مثبت مداخله والد محور می‌باشد. میزان این تأثیر در متغیرهای تمرکز مجدد بر برنامه‌ریزی ۵۶ درصد، ارزیابی مجدد مثبت ۶۹ درصد، دیدگاه‌پذیری ۶۹ درصد، ملامت خویش ۱۸ درصد، پذیرش ۵۴ درصد، نشخوارگری ۵۴ درصد، تمرکز مجدد مثبت ۵۶ درصد، فاجعه‌سازی ۳۱ درصد و ملامت دیگران ۲۵ درصد بود. نتیجه‌گیری: این مطالعه نقش و اهمیت دیدگاه فراهیجانی والدین را روش ساخت و نشان داد که مداخله والدمحور مبتنی بر فلسفه فراهیجانی باعث بهبود تنظیم شناختی هیجان کودکان با مشکلات رفتاری بروني شده می‌شود. استفاده از این بسته آموزشی به عنوان بخشی از برنامه آموزشی مهارت‌افزایی والدین، از پیشنهادهای کاربردی این پژوهش محاسبه می‌شود.

واژه‌های کلیدی: مداخله والدمحور، فلسفه فراهیجانی، تنظیم شناختی هیجان، مشکلات رفتاری بروني شده

این مقاله برگرفته از پایان نامه کارشناسی ارشد روانشناسی و آموزش کودکان با نیازهای خاص است.

۱. دانشجوی دکتری، گروه روانشناسی و آموزش کودکان با نیازهای خاص، دانشکده علوم تربیتی و روانشناسی، دانشگاه اصفهان، اصفهان، ایران.

۲. نویسنده مسئول: دانشیار، گروه روانشناسی و آموزش کودکان با نیازهای خاص، دانشکده علوم تربیتی و روانشناسی، دانشگاه اصفهان، اصفهان، ایران.

۳. استادیار، گروه روانشناسی و آموزش کودکان با نیازهای خاص، دانشکده علوم تربیتی و روانشناسی، دانشگاه اصفهان، اصفهان، ایران.

مقدمه

غفلت و سازگاری در مدرسه (اه و سانگ، ۲۰۱۸) شکست تحصیلی، بزهکاری، مشکلات اشتغال، سوءاستفاده جنسی و فعالیتهای کیفری بزرگسالی (لامبروس، کالور، آنگولو و هومر، ۲۰۱۷)، بیکاری، زندانی شدن، مسئله سلامت روانی و حمایت اجتماعی-پایین در مراحل بعدی زندگی (ساترلنده، لوئیس-پالمر، استیچر و مورگان، ۲۰۰۸) ذکر کرده‌اند. یافته‌های پژوهشی نشان می‌دهد که نشانه‌های بروني شده، پایداری قابل توجهی طی زمان دارد و در طول تحول به شکل‌های مختلف بروز می‌کند. کودکان با مشکلات رفتاری بروني شده طیف وسیعی از مشکلات مربوط به هیجان (مانند خشم و اضطراب) را تجربه می‌کنند و اشکال در تنظیم هیجان و مهار هیجان‌های منفی، در آنان مشاهده می‌شود. چالش‌های اجتماعی و هیجانی بخشی از زندگی روزمره برای هر فردی است، اما برای کودکانی که مشکلات رفتاری بروني شده دارند، این مسئله می‌تواند چالش برانگیزتر و نامیدکننده‌تر باشد.

این کودکان توانایی محدودی در تفسیر حالت‌های بروني خود دارند و، درنتیجه آگاهی و درک محدودی از تجربه‌های هیجانی خود (پرسن و جندری، ۲۰۱۸) و مشکلاتی در پردازش اطلاعات اجتماعی و تنظیم هیجانی دارند (دونپرت و لن، ۲۰۱۳). تنظیم هیجان به عنوان یکی از تعدیل‌کننده‌های قوی فردی، پیش‌بینی کننده سلامت روان است. تنظیم هیجان به راهبردهایی اطلاق می‌شود که به منظور کاهش، افزایش یا نگهداری تجربه‌های هیجانی استفاده می‌شود (گروس، ۲۰۱۵). تنظیم شناختی هیجان به عنوان راهبردی شناختی برای پاسخ به رویدادهای پرتنش و مدیریت اطلاعات برانگیزانده هیجانی تعریف شده است که بخشی از مقابله شناختی محسوب می‌شود (علی‌ور، نجاتی، دهرویه، مرادعلیان و بداقی، ۱۳۹۹).

به باور گارنفسکی، کراج و اسپینون (۲۰۰۱)، راهبردهای تنظیم شناختی هیجان کشنهایی در

یکی از مشهورترین تقسیم‌بندی‌های مربوط به اختلال‌های رفتاری کودکان، تقسیم‌بندی آخباخ و رسکورلا (۲۰۰۱) است که بر پایه بیش از سی سال پژوهش، اختلال‌ها را به دو دسته کلی درونی‌شده^۱ و برونی‌شده^۲ تقسیم می‌کند. اختلال‌های درونی‌شده بیشتر درون‌فردی و شامل مشکلاتی همچون کناره‌گیری از تعامل‌های اجتماعی، بازداری، اضطراب و افسردگی است. مشکلات رفتاری بروني‌سازی شده در مقابل مشکلات رفتاری درونی‌سازی شده قرار دارند (گلپایگانی، بیات، مجیدیان و آقابزرگی، ۱۳۹۷) و به صورت فزون‌کنشی، پرخاشگری، تضادورزی، نقض قواعد و قوانین اجتماعی ظاهر می‌شود (آخباخ و رسکورلا، ۲۰۰۱). رفتارهای بروني‌شده دانش‌آموزان به عنوان الگوهای رفتار عمدی و تحت کنترل که پایدار بوده و گرایش به ایدایی و اغتشاش‌گری برای دیگران دارد، تعریف می‌شود (زی، جونگ و کومن، ۲۰۱۷). دانش‌آموزان با مشکلات رفتاری به‌طور معناداری، مستعد نشان‌دادن سطوح بالاتری از رفتارهای بروني‌سازی مثل پرخاشگری، مشاجره با دیگران و ناکامی هستند. این دانش‌آموزان اغلب فرست کمتری دارند که بهور ویژه در فعالیت‌های کلاسی شرکت کنند، رفتار کلاسی مناسبی داشته باشند و شکلی از دوستی با همتایان را نشان دهند (ویدن، ویلز، کوتوتیز و کامپس، ۲۰۱۶). بنابراین، دانش‌آموزان با اختلال‌های رفتاری، پیشرفت تحصیلی پایین و رفتار ناسازگارانه را تجربه می‌کنند و مشکلاتی در ایجاد و نگهداری روابط بین فردی دارند. آن‌ها در کلاس بیشتر شکست می‌خورند و اعمال تنبیه‌ی مثل محرومیت و اخراج را بیشتر تجربه می‌کنند. آن‌ها نسبت به دیگر گروه‌های دانش‌آموزان با ناتوانی بیشتر از مدرسه حذف می‌شوند (کوک، رائو و کالینز، ۲۰۱۷؛ مازوتیم، وود، تست و فاولر، ۲۰۱۲). پژوهشگران سایر پیامدهای منفی ناشی از مشکلات رفتاری را مواردی مانند نقش میانجی‌گر بودن بین سوء استفاده کردن،

باشد، همچنین افراد با مهارت فراهیجان مثبت، سرکوبی افکار و خودسرزنشی کمتری را تجربه می‌کنند (میسیلی و کاستلفرانچی، ۲۰۲۰). گاتمن، کاتز و هوون (۱۹۹۶) معتقدند یک مؤلفه مهم از اجتماعی شدن، شامل دیدگاه فلسفی والدین درباره هیجان است که «فلسفه فراهیجانی» نامیده می‌شود. به طور ویژه، برخی از والدین تجربه‌های کودک از هیجان‌ها و ابراز هیجان‌ها (مانند خشم، غم یا اضطراب) به وسیله وی را نوعی رویداد منفی قلمداد می‌کنند که باید از آن اجتناب کرد. این دیدگاه‌های هیجانی منفی در تعامل‌های والدین به دیگران منتقل می‌شوند، مانند آن‌که والد مربوطه نسبت به هیجان‌های کودک بی‌اعتنای خواهد بود یا از آن‌ها انتقاد خواهد کرد و یا طاقت خود را در اثر آن‌ها از دست خواهد داد (لی هی، تیرچ، ناپولیتانو، ۲۰۰۹؛ ترجمه منصوری‌راد، ۱۳۹۳). براساس نظرات گاتمن و همکاران (۱۹۹۶) والدین در عقاید خود نسبت به هیجان‌ها و نهادینه کردن آن در فرزندان خود بسیار متفاوت عمل می‌کنند. گروهی اعتقاد دارند که هیجان‌ها و روش ابراز آن در جامعه به روشی مناسب نیازمند آموزش است. در مقابل، گروهی دیگر معتقدند که هیجان‌ها، منفی و مضرنده و باید کنترل شوند؛ هرگز نباید اجازه بروز پیدا کنند و باید به سرعت بتوان بر آن غلبه کرد.

نتایج پژوهش‌ها نشان داده است که بین سوءرفتار هیجانی و تنظیم هیجان ارتباط وجود دارد. به عبارت دیگر، سوءرفتار هیجانی یکی از پیش‌بینی‌کننده‌های قوی بدبنتیمی هیجان است (برنز، جکسون و هارдинگ، ۲۰۱۰). لابرده، لتباخ، آلن، هربرت و آچتزن (۲۰۱۴) در پژوهشی نشان دادند که واکنش‌های هیجانی والدین در تنظیم هیجان و عملکرد تحت موقعیت فشار، نقش مهمی ایفا می‌کند. راتکلیف، ونق، دوستور و هایس (۲۰۱۴) در پژوهشی به این نتیجه دست پیدا کردند که آموزش مهارت‌های اجتماعی- هیجانی باعث افزایش مهارت‌های عاطفی-

رابطه با راههای کنارآمدن فرد با شرایط تنفس آور و یا اتفاقات ناگوار هستند (گارنفسکی، کراچ و اسپینوون، ۲۰۰۱). افرادی که از راهبردهای تنظیم شناختی هیجان منفی مانند نشخوارفکری، فاجعه‌انگاری و ملامت خویش استفاده می‌کنند، در برابر مشکلات هیجانی آسیب‌پذیر هستند (دهقانی و حکمتیان فرد، ۱۳۹۸). آلائو، جزایری، گل‌دین و گروس در بسط نظریه‌های مربوط به راهبردهای تنظیم هیجانی اظهار داشتند که اختلال و آشفتگی در هیجان‌ها و تنظیم آن به دلیل اهمیت ذاتی آن‌ها در زندگی روزمره، پیامدهای آسیب‌شناختی معناداری خواهند داشت (آلائو، جزایری، گل‌دین و گروس، ۲۰۱۴). به تازگی برخی پژوهشگران، مطالعه‌های گستره‌های درباره ارتباط بین ابرازگری هیجانی، مهارت هیجانی و دوسوگرایی در ابراز هیجان با ابعاد مختلف سلامت انجام داده‌اند (کینگ، ۱۹۹۸).

یکی از عناصری که در خانواده ممکن است مشکلات کودک با اختلال رفتاری برونویشده را تشید نماید، مسئله فراهیجان^۳ در اعضای خانواده است. سازه فراهیجان و تأکید آن بر نقش تفکرات و احساسات والدین درباره هیجان‌ها، در فرایند فرزندپروری مورد استقبال پژوهشگران قرار گرفته است. منظور از فراهیجان، هیجان‌هایی است که در پاسخ به هیجان‌های دیگر (برای مثال احساس گناه در مورد خشم) رخ می‌دهند (هارادوالا، ۲۰۱۶). فراهیجان به واکنش‌های هیجانی شخص نسبت به هیجان‌های خودش گفته می‌شود. فراهیجان می‌تواند به عنوان زیرمجموعه‌ای از هیجان‌های ثانویه درک شود؛ یک هیجان ثانویه مثل اضطرابی که به دنبال یک هیجان اولیه مانند خشم می‌آید (گرینبرگ، ۲۰۰۲). فراهیجان مثبت به عملکرد شناختی مطلوب و فراهیجان منفی نیز با عملکرد شناختی پایین همراه است (شیائولی، شیلئولونگ، مینگ و لیچن، ۲۰۲۰). مهارت فراهیجان مثبت سبب می‌شود فرد تمایل کمتری به تصمیم‌گیری غیرمنطقی و تکانشی داشته

بر تابآوری مؤثر باشد، پیش‌بینی‌کننده بینش هیجانی نیز است. کاتز، مالکین و استلر (۲۰۱۲) در پژوهشی به بررسی رابطه بین ابعاد فراهیجانی والدین و تابآوری فرزندان پرداختند. آن‌ها به این نتیجه رسیدند که فراهیجان، احساسات والدین را با فرزندان همسو می‌کند و حمایت و درک بهتری را برای فرزندان در زمان‌های خشم و غمگینی و ناکامی فراهم می‌آورد. براساس زیگانک (۲۰۱۳) نشان دادند که آگاهی فراهیجانی والدین از راه کاهش عاطفه منفی به طور غیرمستقیم منجر به کاهش مشکلات رفتاری بروزنیزی‌شده (همانند پرخاشگری) در کودکان می‌شود. نتایج این پژوهش نشان داد دیدگاه فراهیجانی والدین نقش بسزایی در ایجاد رفتارهای جامعه‌پسند دارد. استیت و ترنر (۲۰۱۴) ضمن پژوهشی درباره نقش والدین در شکل‌گیری هیجان و آگاهی‌بخشی والدین در موقعیت‌های هیجانی نشان دادند والدین با آموزش‌هایی که در حیطه هیجان‌ها به فرزندان خود می‌دهند، احساس شایستگی را در فرزندان بالا می‌برند و فرزندان در مواجهه با موانع و استرس‌های بیرونی، احساس کارآمدی بیشتری را تجربه خواهند کرد که این امر به تابآوری آنان کمک می‌کند. هورل، هووینگ و هادسون (۲۰۱۷) در پژوهشی به بررسی فلسفه فراهیجانی والدین و هدایت‌گری هیجانی در خانواده‌ها روی کودکان مبتلا به اختلال‌های اضطرابی پرداختند و نشان دادند که داشتموزان مبتلا به اختلال‌های اضطرابی با والدینی که سبک‌های فرا هیجانی دارند، از هدایت گری احساسات بهتری برخوردار هستند.

با توجه به این که درصد قابل توجهی از کودکان دارای مشکلات رفتاری بروزی‌شده از بدنظیمی هیجانی رنج می‌برند و نقش و اهمیت دیدگاه فراهیجانی در تعامل با کودک و تأکید آن بر نقش تفکرات و احساسات والدین درباره هیجان‌ها و همچنین با توجه به نبودن پژوهش در زمینه اثربخشی مدل فلسفه فراهیجانی گاتمن بر تنظیم

هیجانی و افزایش صلاحیت‌های اجتماعی و در کل نیز افزایش سلامت روان افراد می‌شود. کیمیایی، رفتار و سلطانی‌فر (۱۳۹۰) در پژوهش خود به این نتیجه رسیدند که آموزش مهارت‌های هیجانی باعث افزایش توانایی شناسایی و مدیریت هیجان و کاهش پرخاشگری در نوجوانان می‌شود. به رغم وجود برخی پژوهش‌ها در ارتباط با فراهیجان، پژوهشی در زمینه تعیین اثربخشی آن بر تنظیم شناختی هیجان در کودکان با مشکلات رفتاری بروزی‌شده یافت نشد، برای مثال، کاکس، سالووی و استرود (۱۹۹۹) نشان دادند که پذیرش، هدایت عواطف و هیجان‌ها به وسیله والدین، فرزندان را در مدیریت هیجان و برخورد مناسب با دیگران و احساس شایستگی یاری می‌کند. کاتز (۲۰۰۴) معتقد است که دیدگاه فراهیجانی به عنوان یک متغیر محافظت‌کننده از کودکان، در برابر اثرهای زیان‌بار موقعیت‌های غیرقابل تحمل عمل می‌کند و منجر به روابط بهتری بین همسالان می‌شود. رمسدن و هوبارد (۲۰۰۲) ضمن پژوهشی درباره نقش ابراز هیجان در خودتنظیمی هیجانی و پذیرش هیجانی به این نتیجه رسیدند که سطح بالای ابراز هیجان‌های منفی در مادران با سطح پایینی از پذیرش هیجانی فرزندان و خودتنظیمی هیجانی در کودکان بستگی دارد. لیهای (۲۰۰۶) به این نتیجه رسید که افرادی که دیدگاه منفی در مورد هیجان‌ها داشتند، دارای مشکلات بیشتری در برخورد با مسائل زندگی خود بودند و از روش‌های خطرآفرین بیشتری برای کنترل محیط خویش استفاده می‌کردند. کاتز و هانتر (۲۰۰۷) ضمن پژوهشی درباره نقش آگاهی هیجانی مادران در افسردگی و ادراک عاطفی فرزندان دریافتند مادرانی که پذیرش بالایی دارند، فرزندانی داشتند که نشانه‌های کمتری از شیوع افسردگی نشان دادند و نمره بالاتری در ادراک عاطفی به دست آورند و همچنین سازگاری بهتری را نشان دادند. هالبرت و لوزادا (۲۰۱۱) در پژوهشی به این نتیجه رسیدند که فراهیجان والدین علاوه بر این که می‌تواند

سپس پرسشنامه تنظیم شناختی هیجان به وسیله دانشآموزان گروه آزمایش تکمیل شد. پس از سازماندهی نهایی برای والدین دانشآموزان گروه آزمایشی، جلسه‌های آموزشی ظرف مدت ۶ هفته (هر هفته یک جلسه یک‌و نیم ساعته) در یکی از مدرسه‌ها، براساس برنامه زمان‌بندی شده برگزار شد. مداخله‌های والدمحور مبتنی بر فلسفه فراهیجانی گاتمن در جدول ۱ گزارش شده است، در حالی که گروه کنترل هیچ‌گونه آموزشی دریافت نکرد. در همه مراحل ملاحظه‌های اخلاقی برای هر دو گروه رعایت شد و به گروه کنترل اعلام شد که آن‌ها در پایان جلسه‌های مداخله‌ای نیز می‌توانند همانند گروه مداخله برنامه آموزشی را دریافت کنند.

ابزار

در پژوهش حاضر از ابزارهای زیر استفاده شد: پرسشنامه مشکلات رفتاری آخنباخ: در این پژوهش نشانه‌ها و مشکلات بروني شده دانشآموزان براساس تکمیل فهرست رفتاری کودکان از نظام سنجش مبتنی بر تجربه آخنباخ و رسکورلا (۲۰۰۱) تعیین شد. در این فهرست رفتاری از مجموع نمره‌های زیرمقیاس‌های اضطراب/ افسردگی، انزوا/ افسردگی و شکایت‌های جسمانی مقیاس مشکلات درونی شده و از مجموع نمره‌های زیرمقیاس‌های رفتار قانون‌شکنی و رفتار پرخاشگرانه مقیاس مشکلات رفتار بروني شده به دست می‌آید و در مجموع نمره‌های سایر زیرمقیاس‌ها معرف قلمروهای دیگر مشکلات کودکان هستند. در پژوهش حاضر تنها از مقیاس مشکلات بروني شده این فهرست استفاده شد. مقیاس مشکلات رفتاری بروني سازی شده شامل گویه‌های خرده مقیاس‌های رفتار قانون شکنی (RB) و رفتار پرخاشگری (AG) می‌باشد. این ابزار در ایران نیز به وسیله مینائی (۱۳۸۴) هنجریابی شده است و همسانی درونی، همبستگی‌های مربوط به توافق متقابل بین پاسخ‌دهندگان، روایی ملکی و سازه و قدرت تمایز‌گذاری بین گروه بالینی و بهنجار در حد

شناختی هیجان کودکان با مشکلات رفتاری بروني شده، این پژوهش با هدف بررسی اثربخشی مداخله والدمحور مبتنی بر فلسفه فراهیجانی گاتمن بر تنظیم شناختی هیجان کودکان دارای مشکلات رفتاری بروني شده دوره ابتدایی شهر اصفهان انجام شد.

روش

این پژوهش به لحاظ هدف کاربردی است و شیوه انجام آن نیمه تجربی با طرح پیش‌آزمون و پس‌آزمون با گروه کنترل است.

جامعه، نمونه و روش نمونه‌گیری

جامعه آماری این پژوهش را تمام کودکان دختر و پسر ۷-۱۰ سال دارای مشکلات رفتاری بروني شده تشکیل داد که در مدارس ابتدایی شهر اصفهان در سال تحصیلی ۹۷-۹۸ مشغول به تحصیل بودند. برای انتخاب شرکت‌کنندگان از روش نمونه‌گیری چند مرحله‌ای خوش‌های تصادفی استفاده شد. در مرحله اول از فهرست مدارس دولتی دخترانه و پسرانه، چهار مدرسه به طور تصادفی انتخاب شد. در مرحله دوم با توجه به مدارس انتخاب شده، در هر مدرسه کلاس‌های اول تا چهارم از لحاظ ویژگی‌های پژوهش شده بررسی شدند. به منظور انتخاب دانشآموزان مبتلا به مشکلات رفتاری بروني شده از والدین دانشآموزان هر چهار مدرسه و چهار کلاس خواسته شد تا پرسشنامه مشکلات رفتاری آخنباخ را تکمیل کنند. در نهایت پس از نمره‌گذاری پرسشنامه‌های تکمیل شده، والدین ۳۰ (۱۵ دختر و ۱۵ پسر) دانشآموز که نمره مقیاس بالای خط برش ($T > 63$) بود و بالاترین نمره را در این مقیاس کسب کرده بودند، رضایت آگاهانه برای شرکت در جلسه‌های درمانی داشتند و به صورت همزمان خدمات مشاوره، روان‌درمانی و روان‌پژشکی دیگری دریافت نمی‌کردند که به عنوان نمونه نهایی انتخاب شدند و به صورت تصادفی در دو گروه آزمایشی (۱۵ نفر) و کنترل (۱۵ نفر) قرار گرفتند.

و دیدگاه‌گیری) و راهبردهای غیرانطباقی (سرزنش خود، ملامت دیگران، نشخوار فکری و فاجعه‌سازی) تنظیم شده‌اند. هر خردمندی مقیاس نیز چهار عبارت دارد و نمره هر خردمندی مقیاس بین ۰ تا ۲۰ است. در این مقیاس حداقل و حداکثر نمره‌ها در دامنه‌ای از ۳۶ تا ۱۸۰ قرار گرفته است. گرانسفکی و همکاران (۲۰۰۱) اعتبار مقیاس تنظیم شناختی هیجان را از راه آلفای کرونباخ برای راهبردهای انطباقی، غیرانطباقی و کل مقیاس به ترتیب ۰/۹۱، ۰/۸۶ و ۰/۹۳ گزارش کردند. ضرایب آلفا برای این عوامل در پژوهش سامانی و صادقی در دامنه ۰/۶۲ تا ۰/۹۱ و همچنین ضرایب بازآزمایی آن در دامنه ۰/۷۹ تا ۰/۸۸ گزارش شده است.

به منظور تدوین بسته آموزشی والدمحور مبتنی بر فلسفه فراهیجانی از نظریه گاتمن (۱۹۹۶) استفاده شد که خلاصه جلسه‌های مداخله در جدول ۱ ارائه شده است.

رضایت‌بخش گزارش شده است. همچنین نقاط برش برای مشکلات درونی شده و بروني شده و مشکلات کلی با آن‌چه بهوسیله آخباخ و رسکورلا محاسبه شده بود، برابر بوده است. در این پژوهش، ضریب همسانی درونی از راه آلفای کرونباخ در نمونه ۴۵ نفری برای مقیاس بروني شده برابر با ۰/۸۳ و برای زیر مقیاس‌های رفتار پرخاشگرانه و نادیده گرفتن قواعد به ترتیب برابر با ۰/۷۹ و ۰/۶۱ به دست آمد.

پرسشنامه تنظیم شناختی هیجان^۴: ابزاری است که بهوسیله گرانسفکی و همکاران در سال ۲۰۰۲ به منظور ارزیابی راهبردهای تنظیم شناختی هیجان که هر فرد بعد از تجربه رویداد ناراحت‌کننده (رویدادی که در فرد حالت هیجانی منفی ایجاد می‌کند) ساخته شده است. این مقیاس شامل ۳۶ آیتم است که نحوه پاسخ به آن براساس مقیاس لیکرت (۱=هرگز تا ۵=همیشه) و شامل ۹ خردمندی مقیاس که در دو بعد کلی راهبردهای انطباقی (پذیرش، تمرکز مجدد بر برنامه‌ریزی، تمرکز مثبت مجدد، ارزیابی مجدد مثبت

جدول ۱. خلاصه جلسه‌های مداخله والدمحور مبتنی بر فلسفه فراهیجانی گاتمن

ردیف	جلسه	محتوای جلسه
۱	جلسه اول	ارتباط و آشنایی با والدین، معرفی برنامه‌ها و اهداف آموزشی، آشنایی والدین با مفهوم فلسفه فراهیجانی، آشنایی والدین با تأثیر و اهمیت هیجان‌ها در رابطه با فرزندان
۲	جلسه دوم	شناخت هیجان‌های مختلف شناخت هیجان‌های مختلف هیجان، موقعيت‌های برانگیزاننده و اثرهای کوتاه‌مدت و بلندمدت هیجان، توضیح و تبیین انواع هیجان‌ها و
۳	جلسه سوم	شناخت و آموزش آگاهی هیجانی، آموزش نحوه آگاهی از هیجان‌های خود و هیجان‌های فرزندان، آگاهی از تغییرات در چهره، زبان بدن و تن صدا، درک و فهم این نکته که هیجان‌ها یک قسمت طبیعی و البته ارزشمند زندگی هستند. شناخت و آموزش هدایت‌گری هیجانی، متقاعد کردن والدین در راستای ابراز مناسب و مثبت هیجان‌های فرزندان، آموزش روش‌های هدایت‌گری هیجانی:
۴	جلسه چهارم	از زشمندشمردن احساسات کودک و تأیید کردن احساسات آن‌ها؛ الگوی مناسب‌بودن برای کودک در شرایط تنش‌زا و بحرانی؛ كمک کردن به کودک برای نامگذاری احساسات خود؛
۵	جلسه پنجم	تبديل کردن کج خلقی‌ها و بدآلاقی‌های کودک به یک ابزار آموزشی مفید؛ استفاده از مشکلات عاطفی کودک برای آموزش نحوه حل مشکلات به او. آشنایی شرکت‌کنندگان با سبک‌های فراهیجانی قابل رخداد: سبک بی‌توجه: هدایت‌گری و آگاهی پایین؛ سبک ردکننده: هدایت‌گری بالا و آگاهی پایین؛ سبک تأییدگر: آگاهی بالا و هدایت‌گری پایین؛ سبک هدایت‌گر: هدایت‌گری و آگاهی بالا، آشنایی با مهارت‌های لازم سبک‌های فراهیجانی.
۶	جلسه ششم	بازخوانی و بازنگری مفاهیم کلیدی فلسفه فراهیجانی و کاربست آن در جهت اجرای اهداف

یافته‌ها

پذیرش، نشخوارگری، تمرکز مجدد مثبت، فاجعه‌سازی و ملامت دیگران) در جدول ۲ ارائه شده است.

میانگین و انحراف معیار نمره‌های گروه آزمایش در تنظیم شناختی هیجان (تمرکز مجدد بر برنامه‌ریزی، ارزیابی مجدد مثبت، دیدگاه‌پذیری، ملامت خویش

جدول ۲ میانگین و انحراف معیار تنظیم شناختی هیجان در دو گروه آزمایش و گواه

متغیرها	موقعیت	میانگین	انحراف معیار	گواه	انحراف معیار	میانگین	انحراف معیار	گروه آزمایش
تمرکز مجدد بر برنامه‌ریزی	پیش‌آزمون	۲۲/۷۳	۱/۹۰	۲۳/۰۶	۲/۶۳	۲۳/۰۶	۲/۶۳	۲/۸۲
پس‌آزمون	پیش‌آزمون	۲۷/۳۳	۲/۷۱	۲۳/۳۳	۲/۸۲	۲۳/۳۳	۲/۸۲	۱/۶۸
ارزیابی مجدد مثبت	پیش‌آزمون	۱۴/۵۳	۲/۹۲	۱۴/۵۳	۱/۶۸	۱۴/۵۳	۱/۶۸	۱/۰۱
دیدگاه‌پذیری	پس‌آزمون	۱۸/۶۰	۱/۸۴	۱۴/۸۰	۱/۰۱	۱۴/۸۰	۱/۰۱	۲/۴۲
لاملت خویش	پیش‌آزمون	۱۴/۵۳	۲/۹۲	۱۴/۵۳	۱/۶۸	۱۴/۵۳	۱/۶۸	۲/۱۵
پذیرش	پس‌آزمون	۱۸/۶۰	۱/۸۴	۱۴/۸۰	۱/۰۱	۱۴/۸۰	۱/۰۱	۱/۷۵
نشخوارگری	پیش‌آزمون	۸/۸۶	۲/۲۶	۸/۲۰	۲/۴۲	۸/۲۰	۲/۴۲	۱/۸۳
پذیرش	پس‌آزمون	۷/۸۰	۰/۹۴	۷/۷۳	۲/۱۵	۷/۷۳	۲/۱۵	۳/۵۷
تمرکز مجدد مثبت	پیش‌آزمون	۹/۹۳	۲/۰۱	۹/۷۳	۱/۷۵	۹/۷۳	۱/۷۵	۳/۷۲
فاجعه‌سازی	پیش‌آزمون	۹/۹۳	۲/۱۷	۹/۶۶	۱/۸۳	۹/۶۶	۱/۸۳	۲/۶۳
پذیرش	پس‌آزمون	۱۷/۲۰	۳/۵۶	۱۴/۹۳	۳/۵۷	۱۴/۹۳	۳/۵۷	۲/۸۲
تمرکز مجدد مثبت	پیش‌آزمون	۱۲/۵۳	۲/۶۴	۱۴/۸۰	۳/۷۲	۱۴/۸۰	۳/۷۲	۱/۹۱
فاجعه‌سازی	پیش‌آزمون	۱۳/۳۳	۲/۲۸	۱۰/۶۶	۲/۸۲	۱۰/۶۶	۲/۸۲	۱/۶۸
پذیرش	پس‌آزمون	۱۰/۴۰	۱/۵۸	۱۰/۴۵	۱/۸۸	۱۰/۴۵	۱/۸۸	۱/۳۳
نیز از آزمون لوین ^۵ (Levene's test)	پس‌آزمون	۸/۷۳	۱/۵۳	۸/۴۶	۱/۰۰۱	۸/۴۶	۱/۰۰۱	۱/۰۰۱
استفاده شد.	پس‌آزمون	۷/۶۶	۱/۴۵	۸/۵۳	(F=۵۱/۴۳۵, p=۰/۰۰۱)	۸/۵۳	(F=۵۱/۴۳۵, p=۰/۰۰۱)	۱/۰۰۱

همان‌طور که در نتایج جدول ۲ مشاهده می‌شود، نمره‌های گروه آزمایش در تنظیم شناختی هیجان با پس‌آزمون‌ها و گروه کنترل تفاوت بسیاری داشته است. به منظور استفاده از آزمون تحلیل کوواریانس نخست به بررسی پیش‌فرض‌های آن از جمله برابری واریانس‌ها پرداخته شد. به منظور بررسی فرض برابری واریانس‌ها نیز از آزمون لوین^۵ (Levene's test) استفاده شد.

نتایج این آزمون برای متغیر تمرکز مجدد بر برنامه‌ریزی (۰/۱۴۰, F=۶/۸۷۸, p=۰/۱۴۰)، متغیر فاجعه‌سازی (۰/۰۰۸۳, F=۱۹/۰۸۳, p=۰/۰۵۷۶) و متغیر ملامت دیگران (۰/۰۰۶۰, F=۱۰/۰۶۰, p=۰/۰۲۱۵) نشان داد که فرض برابری واریانس‌ها پذیرفته می‌شود. نتایج لامبدا (Wilks' Lambda test) نشان داد مقدار F محاسبه شده (۰/۰۰۰۱, F=۵۱/۴۳۵, p=۰/۰۰۰۱) معنادار است. به عبارت دیگر، مداخله والد محور مبتنی بر فلسفه فراهیجانی گاتمن بر متغیر وابسته اثربخش است. اندازه اثر نشان می‌دهد که اثربخشی آموزش بر متغیر وابسته ۹۱ درصد بوده است. برای بررسی دقیق این تفاوت تحلیل کوواریانس روی متغیر وابسته انجام شد. نتایج این تحلیل در جدول ۳ ارائه شده است.

نتایج این آزمون برای متغیر تمرکز مجدد بر برنامه‌ریزی (۰/۱۴۰, F=۶/۸۷۸, p=۰/۱۴۰)، متغیر ارزیابی مجدد مثبت (۰/۹۳۴, F=۷/۹۵۰, p=۰/۰۹۳۴)، متغیر دیدگاه‌پذیری (۰/۹۳۴, F=۷/۹۵۰, p=۰/۰۹۳۴)، متغیر ملامت خویش (۰/۷۲۶, F=۰/۱۲۶, p=۰/۰۷۲۶)، متغیر پذیرش (۰/۳۲۰, F=۱۰/۷۶۱, p=۰/۰۳۲۰) است.

جدول ۳ خلاصه نتایج آزمون تحلیل کوواریانس (MANCOVA) در مرحله پس آزمون

منبع تغییرات	متغیر	مجموع مجذورات	درجه های آزادی	میانگین مجذورات	F	سطح معناداری	حجم اثر
تمركز مجدد بر برنامه ریزی	۱	۱۳۷/۰۲۰	۱	۱۳۷/۰۲۰	۳۵/۰۳۷	۰/۰۰۱	۰/۵۶۵
ارزیابی مجدد مثبت	۱	۱۰۸/۳۰۰	۱	۱۰۸/۳۰۰	۶۰/۵۸۴	۰/۰۰۱	۰/۶۹۲
دیدگاه پذیری	۱	۱۰۸/۳۰۰	۱	۱۰۸/۳۰۰	۶۰/۵۸۴	۰/۰۰۱	۰/۶۹۲
ملامت خویش	۱	۰/۶۱۶	۱	۰/۶۱۶	۰/۵۰۰	۰/۰۰۲	۰/۱۸۰
پذیرش	۱	۸۶/۶۱۵	۱	۸۶/۶۱۵	۳۲/۶۶۲	۰/۰۰۱	۰/۵۴۷
نشخوارگری	۱	۱۰۶/۵۹۰	۱	۱۰۶/۵۹۰	۳۱/۶۸۴	۰/۰۰۱	۰/۵۴۰
تمركز مجدد مثبت	۱	۱۳۷/۰۲۰	۱	۱۳۷/۰۲۰	۳۵/۰۳۷	۰/۰۰۱	۰/۵۶۵
فاجعه سازی	۱	۲۶/۶۷۵	۱	۲۶/۶۷۵	۱۲/۱۵۰	۰/۰۰۲	۰/۳۱۰
ملامت دیگران	۱	۹/۰۴۹	۱	۹/۰۴۹	۹/۱۴۳	۰/۰۰۵	۰/۲۵۳
کل	۱	۹۲۸/۸۹۴	۱	۹۲۸/۸۹۴	۲۶/۰۹۱	۰/۰۰۱	۰/۸۲۵

برونی شده انجام شد. نتایج این پژوهش بیانگر آن بود که این روش تأثیر معناداری بر تنظیم شناختی هیجان کودکان با مشکلات رفتاری بروند شده دارد. این یافته می‌تواند برای والدین و متخصصان نکات تربیتی مهمی را در برداشته باشد. در واقع دیدگاه فراهیجانی والدین به عنوان یک متغیر محافظت‌کننده از کودکان، در برابر اثرات زیان بار موقعیت‌های غیرقابل تحمل عمل کرده و همچنین والدین را متوجه اهمیت عواطف در زندگی خود و فرزندان می‌کند. والدین و متخصصان با آگاه شدن از نقش عواطف می‌توانند زمینه‌های لازم را برای آگاهی فرزندان و پذیرش عواطف خود فراهم کنند و والدین متوجه نیاز کودکان به الگویی برای عمل شوند. امروزه برخلاف نظریه‌های اولیه، بر مفید بودن هیجان در رفتارها تأکید می‌کنند و دیدگاه عمومی هم بر این است که هیجان‌ها قبل از رفتارها واقع می‌شوند و سازش فرد را با الزام‌های محیط فیزیکی و اجتماعی بهینه می‌سازند. هیجان‌ها با هماهنگ‌کردن فرایندهای ذهنی، زیستی و انگیزشی موجب می‌شوند تا وضعیت فرد با محیط ثابت شود و ضمن تجهیز وی با پاسخ‌های ویژه و مناسب با مسائل، درنهایت موجب بقای جسمانی و اجتماعی او شود. بنابراین ناکارآمدی در تنظیم هیجان با تعدادی از پیامدهای

نتایج جدول ۳ نشان می‌دهد که بین گروه‌های آزمایش و کنترل در مرحله پس آزمون به لحاظ تمکز مجدد بر برنامه ریزی ($F=35/03, p=0/001$)، ارزیابی مجدد مثبت ($F=60/58, p=0/001$)، دیدگاه پذیری ($F=60/58, p=0/001$)، ملامت خویش ($F=60/58, p=0/001$)، پذیرش ($F=0/500, p=0/001$)، نشخوارگری ($F=32/66, p=0/001$)، تمکز مجدد مثبت ($F=35/03, p=0/001$)، فاجعه سازی ($F=12/15, p=0/001$)، ملامت دیگران ($F=9/14, p=0/001$) تفاوت معناداری وجود دارد ($p<0/05$). به عبارت دیگر، مداخله والد محور مبتنی بر فلسفه فراهیجانی گاتمن بر تنظیم شناختی هیجان کودکان با مشکلات رفتاری بروند شده مؤثر است و میزان این تأثیر در متغیرهای تمکز مجدد بر برنامه ریزی ۵۶ درصد، ارزیابی مجدد مثبت ۶۹ درصد، دیدگاه پذیری ۶۹ درصد، ملامت خویش ۱۸ درصد، پذیرش ۵۴ درصد، نشخوارگری ۵۴ درصد، تمکز مجدد مثبت ۵۶ درصد، فاجعه سازی ۳۱ درصد و ملامت دیگران ۲۵ درصد می‌باشد.

بحث و نتیجه‌گیری

پژوهش حاضر با هدف بررسی اثربخشی مداخله والد محور مبتنی بر فلسفه فراهیجانی گاتمن بر تنظیم شناختی هیجان کودکان با مشکلات رفتاری

نظرارت کافی قدرت بروز پیدا نکنند و به صورت آگاهانه بررسی شود تا بهاین صورت هیجان‌هایی که فراخوانده شده، تحت نظر دانش فراهیجانی افراد اجازه بروز پیدا کنند. بعد برنامه‌ریزی دانش فراهیجانی با لحاظ کردن ترتیب بروز هیجان‌ها با توجه به اقتضاعات محیطی باعث می‌شود که هیجان‌ها با توجه به شرایط محیطی که افراد در آن قرار دارند، نمایان شود و افراد این توانمندی را کسب می‌کنند که هیجان‌ها را بدون درک شرایط حال حاضر خود بروز ندهند و از طرفی ترتیب بروز هیجان‌ها را نیز در نظر داشته باشند. بعد کنترلی دانش فراهیجانی یکی از اثرگذارترین ابعاد در بحث بروز هیجان‌ها است. این بعد دانش فراهیجانی افراد را قادر می‌سازد که دست به کنترل و به نوعی تنظیم هیجان‌ها بزنند. تنظیم هیجان به‌طور لزوم به عنوان کاستن از هیجان به شمار نمی‌رود. چنان‌که در بحث تنظیم هیجان‌ها بعد کنترلی دانش فراهیجانی سبب تعديل، افزایش یا ثبات هیجان می‌شود. از این‌رو مهار هیجان‌ها سبب می‌شود که در یک موقعیت یک هیجان خاص تعديل در شرایطی دیگر تقویت و یا در طول زمان مشخصی حفظ شود. به‌این ترتیب هیجان در کنترل فرد واقع شده و هر لحظه به‌وسیله دانش فراهیجانی فرد مورد هدایت‌گری، برنامه‌ریزی و کنترل واقع می‌شود.

لازم به ذکر است که برخی از محدودیت‌های روش‌شناختی پژوهش حاضر، تعمیم پذیری نتایج آن را با محدودیت مواجه می‌کند. با توجه به مشکلات دسترسی طولانی‌مدت به این گروه از کودکان در پژوهش، امکان اجرای مرحله پیگیری وجود نداشت و پیشنهاد می‌شود در پژوهش‌های آتی از پیگیری‌های کوتاه‌مدت و بلندمدت برای بررسی تداوم تأثیر نتایج استفاده شود. مشارکت کنندگان پژوهش حاضر را کودکان ۷-۱۰ سال دارای مشکلات رفتاری برونی‌شده شهر اصفهان تشکیل داده‌اند، بنابراین تعمیم پذیری نتایج به نمونه‌های دیگر باید با احتیاط انجام پذیرد. محدودیت دیگر پژوهش حاضر، انجام آن به صورت

جسمانی، اجتماعی، روانی و فیزیولوژیک مرتبط است. درنتیجه نارسایی در آن، کاهش سطوح سلامت روانی و افزایش مشکلاتی همچون افسردگی و سایر ابعاد درماندگی روانشنختی است. همچنین با توجه به آن که هیجان‌ها از نظر اجتماعی مفید هستند و می‌توانند در انتقال احساسات به دیگران، تعامل اجتماعی و ایجاد، حفظ و قطع رابطه با دیگران سازنده باشند، تعديل و تنظیم آن‌ها می‌تواند نقش مؤثری در افزایش سطوح سلامت روانی از راه بهره-مندی از حمایت اطرافیان داشته باشد. یافته‌های این پژوهش به‌طور غیر مستقیم با پژوهش نولن-هوکسما و همکاران (۱۹۹۷)، برنز و همکاران (۲۰۱۰)، لابرد و همکاران (۲۰۱۴)، راتکلیف و همکاران (۲۰۱۴)، کیمیابی و همکاران (۱۳۹۰)، کاتز (۲۰۰۴)، رمسدن و هوبارد (۲۰۰۲)، کاتز و هانتر (۲۰۰۷)، استیت و ترنر (۲۰۱۴) و هورل و همکاران (۲۰۱۷) همسو می‌باشد.

در تبیین یافته‌های این پژوهش می‌وان به این نکته اشاره کرد که کودکان با مشکلات رفتاری بروندی شده از راهبردهای مقابله‌ای ناکارآمد هیجان‌دار استفاده می‌کنند؛ یعنی انکار موقعیت تنش آور موجب کناره‌گیری و اجتناب از آن موقعیت و ویژگی انفعالی موجب تلاش نکردن برای حل مشکل شده و مشکل همچنان باقی می‌ماند و رضایت نداشتن را به دنبال خواهد داشت. در نتیجه میزان درماندگی روانشنختی با افزایش استفاده از راهبرد مقابله‌ای هیجان‌دار افزایش پیدا کرده و با استفاده از راهبرد مسئله‌دار کاهش پیدا می‌کند. در تبیین دیگر، لازم به ذکر است راهبردهایی که فلسفه فراهیجانی در اختیار افراد قرار می‌دهد، دانشی است هدایت‌گر، برنامه‌ریزی و کنترلی. در این صورت، این راهبردهای فراهیجانی سبب می‌شود تا هیجان فراخوانده شده بر اثر حرکات محیطی تحت نظر این فرایندها و ابعاد قرار گرفته و این هیجان‌ها زمان تظاهر بیرونی، شکل مدیریت شده و سازماندهی شده‌تری را به خود گیرند. راهبرد هدایت‌گری باعث می‌شود این هیجان‌ها بدون

منابع

- دهقانی، ای و حکمتیان فرد، ص. (۱۳۹۸). نقش طرحواره‌های ناسازگار اولیه، سیستم فعال‌سازی- بازداری رفتاری و راهبردهای تنظیم شناختی هیجان در پیش‌بینی اضطراب اجتماعی دانش‌آموزان دارای اختلال یادگیری. *فصلنامه کودکان استثنایی*، ۱۹(۴)، ۷۷-۹۰.
- علی‌بور، ف؛ نجاتی، و؛ دهرویه، ش؛ مرادعلیان، ف و بداقی، ا. (۱۳۹۹). تنظیم شناختی هیجان و مشکلات رفتاری در کودکان ۷ تا ۱۲ سال با نارسایی ویژه در یادگیری ریاضی، خواندن و نوشت. *فصلنامه کودکان استثنایی*، ۲۰(۱)، ۸۷-۹۸.
- کیمیابی، س؛ رفتار، م و سلطانی‌فر، ع. (۱۳۹۰). «آموزش هوش هیجانی و اثربخشی آن بر کاهش پرخاشگری نوجوانان پرخاشجوی.» *پژوهش‌های روان‌شناسی بالینی و مشاوره*، ۱(۳)، ۱۵۳-۱۶۶.
- گلپایگانی، ف؛ بیات، ب؛ مجیدیان، و و آقابرزگی، س. (۱۳۹۷). اثربخشی درمان مبتنی بر پذیرش و تعهد بر کیفیت دلستگی و نوع دوستی کودکان دارای مشکلات رفتاری بروني‌سازی شده. *فصلنامه کودکان استثنایی*، ۱۸(۴)، ۷۷-۸۸.
- لی هی، ر؛ تیرچ، د؛ ناپولیتانو، ل. (۱۳۹۳). تکنیک‌های تنظیم هیجان در روان‌درمانی (راهنمای کاربردی)، ترجمه عبدالرضا منصوری‌راد. تهران: انتشارات ارجمند.
- مینائی، ا. (۱۳۸۴). کتابچه راهنمای فرم‌های سن مدرسه نظام سنجش مبتنی بر تجربه آخنباخ. تهران: پژوهشکده کودکان استثنایی کشور.
- Achenbach, T.M., & Rescorla, L.A. (2001). ASEBA school age forms profiles. Burlington: University of Vermont, research center for children, youth & families.
- Aldao, A., Jazaieri, H., Goldin, PR., & Gross, Jj. (2014). Adaptive and maladaptive emotion regulation strategies: Interactive effects during CBT for social anxiety disorders. *Journal of Anxiety Disorder*, 28(4), 329-382.
- Brajsa-Zganec, A. (2013). Emotional Life of the Family: Parental Meta-Emotion, Children's Temperament and Internalizing and Externalizing Problems, 23, 25-45.
- Burns, E., Jackson, F., & Harding, H. G. (2010). Child Maltreatment, Emotion Regulation and Posttraumatic Stress: The Impact of Emotional Abuse. *Journal of Aggression, Maltreatment & Trauma*, 19, 801-819.
- Cook, S. C., Rao, K., & Collins, L. (2017). Self-monitoring interventions for students with EBD: Applying UDL to a research-based practice. *Beyond Behavior*, 6(1), 19-27.
- Devonport, T.J., & Lane, A.M. (2013). Emotion and emotion regulation in a female couple undergoing in Vitro Fertilization Treatment. *Psychol*, 4(6), 25-33.
- Garnefski, N., Kraaij, V., & Spinhoven, P. (2001). Negative life events, cognitive emotion regulation and emotional problems. *Journal of Personality and Individual Differences*, 30(8), 1311-1327.

مقطعي است. بنابراین توصیه می‌شود بررسی طولی وضعیت تنظیم شناختی هیجان این کودکان با گذشت زمان انجام شود. مطالعه حاضر شواهد اولیه‌ای را فراهم می‌کند مبنی بر این‌که مداخله والدمحور مبتنی بر فلسفه فراهیجانی گاتمن ممکن است فراتر از بهبود تنظیم شناختی هیجان به عنوان هدف مستقیم مداخله، پیامدهای درمانی غیرمستقیم و ثانویه‌ای در بین کودکان با مشکلات رفتاری بروني‌شده داشته باشد. این نتایج هرچند مقدماتی هستند، اما بسیار ترغیب‌کننده‌اند. با توجه به تأثیر هیجان‌ها بر عملکرد روزانه و زندگی اجتماعی کودکان با مشکلات رفتاری بروني‌شده، مداخله‌هایی که بتواند این مشکل را در سینین پایین‌تر به خوبی نشانه بگیرد برای به حداقل رساندن نتیجه درمان طولانی‌مدت ضرورت دارند. در اینجا پیشنهاد می‌شود مطالعه‌های بعدی سایر عوامل میانجی احتمالی را شناسایی کنند تا مداخلات کارآمدتری را برای کودکان با مشکلات رفتاری بروني‌شده فراهم آورند. استفاده از بسته آموزشی والدمحور مبتنی بر فلسفه فراهیجانی برای بهبود تنظیم شناختی هیجان کودکان با مشکلات رفتاری بروني‌شده، مقایسه اثربخشی درمان‌های دیگر با بسته آموزشی والدمحور مبتنی بر فلسفه فراهیجانی در بهبود تنظیم شناختی هیجان کودکان با مشکلات رفتاری بروني‌شده، اجرای این روش در جوامع دیگر کودکان با نیازهای خاص، بررسی ارتباط فلسفه فراهیجانی با متغیرهای روان‌شناختی دیگر نظری عملکرد تحصیلی و تاب‌آوری و بررسی تغییرات دیدگاه فراهیجانی والدین در دوران مختلف رشد فرزندان از دیگر پیشنهادهای این پژوهش محسوب می‌شود.

پی‌نوشت‌ها

1. Internalizing disorder
2. Externalizing disorder
3. Meta- emotion
4. Cognitive Emotion Regulation Questionnaire (CERQ)
5. Levene's test
6. Wilk's Lambda test

- Gottman, J. M., Katz, L. F., & hooven, C. (1997). Meta emotion: How families communicate emotionally. Mahwah, NJ: Erlbaum.
- Greenberg, L. (2002). Emotion Focused Therapy. Coaching Clients through Their Feelings. *American Psychological Association*, 43, 124-167.
- Gross, JJ. (2015). Handbook of emotion regulation. Second edition. New York: Guilford Publications, 98-102.
- Haradhvala, N. (2016). Meta-emotions in daily life. associations with emotional awareness and depression (Master thesis), Washington University.
- Holbert, R., & Lozada, O.G. (2011). The Role of Meta-emotion in the Resilience and Emotional Intelligence of children and Adolescence. Metropolitan University, London. Unpublished Dissertation.
- Hurrell, K. E., Houwing, F. L., & Hudson, J. L. (2017). Parental Meta-Emotion Philosophy and Emotion in Families of children and Adolescents with an Anxiety Disorder. *Journal of Abnormal Child Psychology*, 45, 569-582.
- Kaks, J. L., Salovey, P., & Stroud, L.R. (1999). Effectiveness of Accepting and Emotion Coaching on Emotional Management of Children with Conduct problems. *Psychology and Health*, 17,611-627.
- Katz, L. F. (2004). Parental meta- emotion philosophy in families with conduct-problem children: link with peer relations. *Journal of Abnormal Child Psychology*, 32 (4), 385-39.
- Katz, L. F., & Hunuter, D. F. (2007). The Role of Emotional Awareness of Mothers in Depression and Emotional Intelligence of Children. University of Missouri-Kansas City: PHD dissertation.
- Katz, L. F., Maliken, A. C., & Stetler, N. M. (2012). Relationship between Meta-emotion Dimensions parental and Children's Resilience. *Child Developmental Perspectives*, 6, 417-422.
- King, L. A. (1998). Ambivalence over emotional expression and reading emotions in situation and faces. *Journal of Personality and Social Psychology*, 74(3), 753-762.
- Laborde, S., Lautenbach, F., Allen, M. S., Herbert, C., & Achtzehn, S. (2014). The role of trait emotional in emotion regulation and performance under pressure. *Personality and Individual Differences*, 57, 43-47.
- Lambros, K. M., culver, S. K., Angulo, A., & Hosmer, P. (2007). Mental health intervention teams: A collaborative model to promote positive behavioral support for youth with emotional or behavioral disorders. *The California School Psychologist*, 12, 59-71.
- Lee Hi, S. A. (2006). Relationship between Parental Meta-emotion Perception and Methods of Control and Dealing with Social Environment. *International Journal of Adolescence and Youth*, 14, 354-367.
- Mazzotti, V., Wood, C., Test, D., & Fowler, C. (2012). Effects of computer-assisted instruction on students knowledge of self-determined learning model of instruction and disruptive behavior. *The Journal of Special Education*, 45(4), 216-226.
- Miceli, M., & Castelfranchi, C. (2020). Meta-emotion and the complexity of human emotional experience. *New Ideas in Psychology*, 55 (19), 42-49.
- Nolen-Hoeksema, S., McBride, A., & Larson, J. (1997). Rumination and Psychology distress among bereaved partners. *Journal of Personality and Social Psychology*, 72(4), 855-862.
- Oh, I., Song, J. (2018). Mediating effect of emotional/behavioral problems and academic competence between parental abuse/neglect and school adjustment. *Child Abuse and Neglect*, 86, 393-402.
- Prosen, S., & Jendri, T. (2018). A Pilot Study of emotion regulation strategies in a psychodrama group of psychiatric patients. *The Journal of Creative Mental Health*, 1(1), 1-8.
- Ramsden, J. K., & Hubbard, L. F. (2002). The role of Excitement Emotional in Emotional Regulation and emotional Acceptance. *Emotion Review*, 3, 158-168.
- Ratcliffe, B., Wong, M., Dossetor, H., & Hayes, S. (2014). Teaching social-emotional skills to school-aged children with Autism Spectrum Disorder: A treatment versus control trial in 41mainstream schools. *Research in Autism Spectrum Disorders*, 8 (12), 1722.
- Stets, J. E., & Turner, J. H. (2014). The Role of Parents in Shaping the Emotions and Parental's Awareness in Emotional Situations. *Handbook of the Sociology of Emotion: Volume II*. New York, NY: Springer.
- Sutherland, K. S., Lewis-Palmer, T., Stichter, J., & Morgan, P. T. (2008). Examining the influence of teaching behavioral and classroom context on the behavioral disordered. *The Journal of Special Education*, 41(4), 223-233.
- Weeden, m., Wills, H. P., Kottwitz, E., & kamps, D. (2016). The effects of a class-wide behavior

- intervention for students with emotional and behavioral disorders. *Behavioral Disorders*, 42 (1), 285-293.
- Xiaoli, HE., Xiaolong, Y., Ming, HU., & Lichen, Z. (2020). The association between parental meta-emotion philosophy and adolescent's behavior problem: The moderating role of vagus. *Chinese Psychological Society*, 52 (8), 971-981.
- Zee, M., Jong, P. F. D., & Koomen, H. M. Y. (2017). From externalizing student behavior to student-specific teacher self-efficacy: The role of teacher-perceived conflict and closeness in the student-teacher relationship. *Contemporary Educational Psychology*, 51, 37-50.