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

سارا نجاتی‌فر[۱]، دکتر احمد عابدی[۲]، دکتر امیر قمرانی[۳]

تاریخ دریافت:. ۱۳۹۹/۳/۲۴ تجدیدنظر: ۱۳۹۹/۷/۳۰
پذیرش نهایی: ۱۳۹۹/۱۱/۱۴

چکیده

هدف: پژوهش حاضر با هدف بررسی اثربخشی مداخله والد محور مبتنی بر فلسفه فرا هیجانی گاتمن بر تنظیم شناختی هیجان کودکان با مشکلات رفتاری برونی‌شده انجام شد. **روش:** این پژوهش به لحاظ هدف، کاربردی است و شیوه انجام آن نیمه تجربی با طرح پیش‌آزمون و پس‌آزمون با گروه کنترل بود. جامعه پژوهش شامل تمام کودکان ۱۰-۷ سال با مشکلات رفتاری برونی شده شهر اصفهان بود. نمونه استفاده شده در این پژوهش شامل ۳۰ دانش‌آموز با مشکلات رفتاری برونی‌شده بود که به صورت روش نمونه‌گیری چندمرحله‌ای خوشه‌ای 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 آخنباخ و پرسشنامه تنظیم شناختی هیجان بود. **یافته‌ها:** میانگین پس‌آزمون در دو گروه کنترل و آزمایش با یکدیگر تفاوت معناداری داشت (p<۰/۰۵) که این امر نشان از تأثیر مثبت مداخله والد محور می باشد. 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 روشن ساخت و نشان داد که مداخله والدمحور مبتنی بر فلسفه فراهیجانی باعث بهبود تنظیم شناختی هیجان کودکان با مشکلات رفتاری برونی‌شده می‌شود. استفاده از این بسته آموزشی به‌عنوان بخشی از برنامه آموزشی مهارت‌افزایی والدین، از پیشنهادهای کاربردی این پژوهش محسوب می‌شود.

واژه‌های کلیدی: مداخله والدمحور، فلسفه فراهیجانی، تنظیم شناختی هیجان، مشکلات رفتاری برونی 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.

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.A[1] , Ahmad Abedi, Ph.D[2], Amir Ghamarani, Ph.D[3].

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 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.

[Downloaded from mail.joec.ir on 2026-10-22]

[DOR: 20.1001.1.16826612.1399.20.4.10.7]

مقدمه

یکی از مشهورترین تقسیم‌بندی‌های مربوط به اختلال‌های رفتاری کودکان، تقسیم‌بندی آخنباخ و رسکورلا (۲۰۰۱) است که بر پایه بیش از سی سال پژوهش، اختلال‌ها را به دو دسته کلی درونی‌شده[1] و برونی‌شده[2] تقسیم می‌کند. اختلال‌های درونی‌شده بیشتر درون‌فردی و شامل مشکلاتی همچون کناره‌گیری از تعامل‌های اجتماعی، بازداری، اضطراب و افسردگی است. مشکلات رفتاری برونی‌سازی‌شده در مقابل مشکلات رفتاری درونی‌سازی‌شده قرار دارند (گلپایگانی، بیات، مجدیان و آقابزرگی، ۱۳۹۷) و به صورت فزون‌کنشی، پرخاشگری، تضادورزی، نقض قواعد و قوانین اجتماعی ظاهر می‌شود (آخنباخ و رسکورلا، ۲۰۰۱). رفتارهای برونی‌شده دانش‌آموزان به‌عنوان الگوهای رفتار عمدی و تحت کنترل که پایدار بوده و گرایش به ایذایی و اغتشاش‌گری برای دیگران دارد، تعریف می‌شود (زی، جونگ و کومن، ۲۰۱۷). دانش‌آموزان با مشکلات رفتاری به‌طور معناداری، مستعد نشان‌دادن سطوح بالاتری از رفتارهای برونی‌سازی مثل پرخاشگری، مشاجره با دیگران و ناکامی هستند. این دانش‌آموزان اغلب فرصت 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 وکامپس، 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 دانش آموزان 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 میانجی‌گربودن بین سوء استفاده کردن، غفلت و سازگاری در مدرسه (اه و سانگ، ۲۰۱۸) شکست تحصیلی، بزهکاری، مشکلات اشتغال، سوء استفاده جنسی و فعالیت‌های کیفری بزرگسالی (لامبروس، کالور، آنگوولو و هومر، ۲۰۱۷)، بیکاری، زندانی شدن، مسئله سلامت روانی و حمایت اجتماعی پایین در مراحل بعدی زندگی (ساترلند، لوئیس-پالمر، استیچر و مورگان، ۲۰۰۸) ذکر کرده‌اند. یافته‌های پژوهشی نشان می‌دهد که نشانه‌های برونی‌شده، پایداری قابل توجهی طی زمان دارد و در طول تحول به شکل‌های مختلف بروز می‌کند.کودکان با مشکلات رفتاری برونی‌شده 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 برونی‌شده دارند، این مسئله می‌تواند چالش‌برانگیزتر و ناامیدکننده‌تر باشد.

این کودکان توانایی محدودی در تفسیر حالت‌های درونی 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 به‌عنوان 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 برانگیزاننده هیجانی تعریف شده است که بخشی از مقابله شناختی محسوب می‌شود (علی‌ور، نجاتی، دهرویه، مرادعلیان و بداقی، ۱۳۹۹).

به باور گارنفسکی، کرایج و اسپینوون (۲۰۰۱)، راهبردهای تنظیم شناختی هیجان کنش‌هایی در

[Downloaded from mail.joec.ir on 2026-10-22]

[DOR: 20.1001.1.16826612.1399.20.4.10.7]

رابطه با راه‌های کنارآمدن فرد با شرایط تنش‌آور و یا اتفاقات ناگوار هستند (گارنفسکی، کرایج 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). آلدائو، 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 (آلدائو، جزایری، گلدین و گروس، ۲۰۱۴). به‌تازگی برخی پژوهشگران، مطالعه‌های گسترده‌ای درباره ارتباط بین ابرازگری هیجانی، مهار 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 برونیشده را تشدید 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 به‌عنوان 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 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. به‌طور ویژه، برخی از والدین تجربه‌های کودک از هیجان‌ها و ابراز هیجان‌ها (مانند خشم، غم یا اضطراب) به‌وسیله 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 بی‌اعتنا 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 نهادینه‌کردن 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 مضرند و باید کنترل شوند؛ هرگز نباید اجازه بروز پیدا کنند و باید به‌سرعت 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 بدتنظیمی هیجان است (برنز، جکسون و هاردینگ، ۲۰۱۰). لابرد، لتن‌باخ، آلن، هربرت و آچتزهن (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-

[Downloaded from mail.joec.ir on 2026-10-22]

[DOR: 20.1001.1.16826612.1399.20.4.10.7]

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. به‌رغم وجود برخی پژوهش‌ها در ارتباط با فراهیجان، پژوهشی در زمینه تعیین اثربخشی آن بر تنظیم شناختی هیجان در کودکان با مشکلات رفتاری برونی‌شده 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 به‌عنوان 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 هیجان ها 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 آوردند و همچنین سازگاری بهتری را نشان دادند. هالبرت و لوزادا (۲۰۱۱) در پژوهشی به این نتیجه رسیدند که فراهیجان والدین علاوه بر این‌که می‌تواند 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. براجسا- زیگانک (۲۰۱۳) نشان دادند که آگاهی فراهیجانی والدین از راه کاهش عاطفه منفی به‌طور غیرمستقیم منجر به کاهش مشکلات رفتاری برون‌ریزی‌شده (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 خانواده ها روی کودکان مبتلا به اختلال‌های اضطرابی پرداختند و نشان دادند که دانش‌آموزان مبتلا به اختلال‌های اضطرابی با والدینی که سبک‌های فرا هیجانی دارند، از هدایت گری احساسات بهتری برخوردار هستند.

با توجه به این‌که درصد قابل توجهی از کودکان دارای مشکلات رفتاری برونی‌شده 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

[Downloaded from mail.joec.ir on 2026-10-22]

[DOR: 20.1001.1.16826612.1399.20.4.10.7]

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

روش

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

جامعه، نمونه و روش نمونه‌گیری

جامعه آماری این پژوهش را تمام کودکان دختر و پسر ۱۰-۷ سال دارای مشکلات رفتاری برونی‌شده تشکیل داد که در مدارس ابتدایی شهر اصفهان در سال تحصیلی ۹۸-۹۷ 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 انتخاب‌شده، در هر مدرسه کلاس-های اول تا چهارم از لحاظ ویژگی‌های پژوهش شده بررسی شدند. به منظور انتخاب دانش‌آموزان مبتلابه مشکلات رفتاری برونی‌شده 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 تکمیل‌شده، والدین ۳۰ (۱۵ دختر و ۱۵ پسر) دانش‌آموز که نمره مقیاس برونی‌سازی‌شده آن‌ها در فهرست رفتاری کودکان 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 روان‌پزشکی دیگری دریافت نمی‌کردند که به‌عنوان نمونه نهایی انتخاب شدند و به صورت تصادفی در دو گروه آزمایشی (۱۵ نفر) و کنترل (۱۵ نفر) قرار گرفتند. سپس پرسشنامه تنظیم شناختی هیجان به‌وسیله دانش‌آموزان گروه آزمایش تکمیل شد. پس از سازماندهی نهایی برای والدین دانش‌آموزان گروه آزمایشی، جلسه‌های آموزشی ظرف مدت ۶ هفته (هر هفته یک جلسه یک‌ونیم ساعته) در یکی از مدرسه‌ها، براساس برنامه زمان‌بندی‌شده برگزار شد. مداخله‌های والدمحور مبتنی بر فلسفه فراهیجانی گاتمن در جدول ۱گزارش شده است، در حالی‌که 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 برونی‌شده 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 درونی‌شده و از مجموع نمره‌های زیرمقیاس‌های رفتار قانون‌شکنی و رفتار پرخاشگرانه مقیاس مشکلات رفتار برونی‌شده به‌دست می‌آید و درمجموع نمره های سایر زیرمقیاس‌ها معرف قلمروهای دیگر مشکلات کودکان هستند. در پژوهش حاضر تنها از مقیاس مشکلات برونی‌شده این فهرست استفاده شد. مقیاس مشکلات رفتاری برونی‌سازی‌شده شامل گویه‌های خرده مقیاس‌های رفتار قانون شکنی (RB) و رفتار پرخاشگری (AG) می‌باشد. این ابزار در ایران نیز به وسیله مینائی (۱۳۸۴) هنجاریابی شده است و همسانی درونی، همبستگی‌های مربوط به توافق متقابل بین پاسخ‌دهندگان، روایی ملاکی و سازه و قدرت تمایزگذاری بین گروه بالینی و بهنجار در حد

[Downloaded from mail.joec.ir on 2026-10-22]

[DOR: 20.1001.1.16826612.1399.20.4.10.7]

رضایت‌بخش گزارش شده است. همچنین نقاط برش برای مشکلات درونی‌شده و برونی‌شده و مشکلات کلی با آن‌چه به‌وسیله آخنباخ و رسکورلا محاسبه شده بود، برابر بوده است. در این پژوهش، ضریب همسانی درونی از راه آلفای کرونباخ در نمونه ۴۵ نفری برای مقیاس برونی‌شده برابر با ۰/۸۳ و برای زیر مقیاس‌های رفتار پرخاشگرانه و نادیده‌گرفتن 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 خرده‌مقیاس که در دو بعد کلی راهبردهای انطباقی (پذیرش، تمرکز مجدد بر برنامه‌ریزی، تمرکز مثبت مجدد، ارزیابی مجدد مثبت و دیدگاه‌گیری) و راهبردهای غیرانطباقی (سرزنش خود، ملامت دیگران، نشخوار فکری و فاجعه‌سازی) تنظیم شده‌اند. هر خرده‌مقیاس نیز چهار عبارت دارد و نمره هر خرده‌مقیاس بین ۴ 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 به‌ترتیب 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.

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 هیجان، موقعیت‌های برانگیزاننده و اثرهای کوتاه‌مدت و بلندمدت هیجان، توضیح و تبیین انواع هیجان‌ها و شناخت هیجان‌های مختلف
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.
۴	جلسه چهارم	شناخت و آموزش هدایت‌گری هیجانی، متقاعدکردن والدین در راستای ابراز مناسب و مثبت هیجان‌های فرزندان، آموزش روش‌های هدایت‌گری هیجانی: _ ارزشمندشمردن احساسات کودک و تأیید کردن احساسات آن‌ها؛ _ الگوی مناسب‌بودن برای کودک در شرایط تنش‌زا و بحرانی؛ _ کمک‌کردن به کودک برای نامگذاری احساسات خود؛ _ تبدیل‌کردن کج‌خلقی‌ها و بداخلاقی‌های کودک به یک ابزار آموزشی مفید؛ _ استفاده از مشکلات عاطفی کودک برای آموزش نحوه حل مشکلات به او.
۵	جلسه پنجم	آشنایی شرکت‌کنندگان با سبک های 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

[Downloaded from mail.joec.ir on 2026-10-22]

[DOR: 20.1001.1.16826612.1399.20.4.10.7]

یافته‌ها

میانگین و انحراف معیار نمره‌های گروه آزمایش در تنظیم شناختی هیجان (تمرکز مجدد بر برنامه‌ریزی، ارزیابی مجدد مثبت، دیدگاه‌پذیری، ملامت خویش، پذیرش، نشخوارگری، تمرکز مجدد مثبت، فاجعه‌سازی و ملامت دیگران) در جدول ۲ ارائه شده است.

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

متغیرها	موقعیت	گروه آزمایش		گواه	
		میانگین	انحراف معیار	میانگین	انحراف معیار
تمرکز مجدد بر برنامه‌ریزی	پیش‌آزمون	۲۲/۷۳	۱/۹۰	۲۳/۰۶	۲/۶۳
	پس‌آزمون	۲۷/۳۳	۲/۷۱	۲۳/۳۳	۲/۸۲
ارزیابی مجدد مثبت	پیش‌آزمون	۱۴/۵۳	۲/۹۲	۱۴/۵۳	۱/۶۸
	پس‌آزمون	۱۸/۶۰	۱/۸۴	۱۴/۸۰	۱/۰۱
دیدگاه‌پذیری	پیش‌آزمون	۱۴/۵۳	۲/۹۲	۱۴/۵۳	۱/۶۸
	پس‌آزمون	۱۸/۶۰	۱/۸۴	۱۴/۸۰	۱/۰۱
ملامت خویش	پیش‌آزمون	۸/۸۶	۲/۲۶	۸/۲۰	۲/۴۲
	پس‌آزمون	۷/۸۰	۰/۹۴	۷/۷۳	۲/۱۵
پذیرش	پیش‌آزمون	۹/۹۳	۲/۰۱	۹/۷۳	۱/۷۵
	پس‌آزمون	۱۳/۲۰	۲/۱۷	۹/۶۶	۱/۸۳
نشخوارگری	پیش‌آزمون	۱۷/۲۰	۳/۵۶	۱۴/۹۳	۳/۵۷
	پس‌آزمون	۱۲/۵۳	۲/۶۴	۱۴/۸۰	۳/۷۲
تمرکز مجدد مثبت	پیش‌آزمون	۲۲/۷۳	۱/۹۰	۲۳/۰۶	۲/۶۳
	پس‌آزمون	۲۷/۳۳	۲/۷۱	۲۳/۳۳	۲/۸۲
فاجعه‌سازی	پیش‌آزمون	۱۳/۳۳	۲/۲۸	۱۰/۶۶	۱/۹۱
	پس‌آزمون	۱۰/۴۰	۱/۵۸	۱۰/۴۵	۱/۶۸
ملامت دیگران	پیش‌آزمون	۸/۷۳	۱/۵۳	۸/۴۶	۱/۸۸
	پس‌آزمون	۷/۶۶	۱/۴۵	۸/۵۳	۱/۳۳

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[5] (Levene's test) استفاده شد.

نتایج این آزمون برای متغیر تمرکز مجدد بر برنامه‌ریزی (F=۶/۸۷۸،p=۰/۱۴۰)، متغیر ارزیابی مجدد مثبت (F=۷/۹۵۰،p=۰/۹۳۴)، متغیر دیدگاه‌پذیری (F=۷/۹۵۰،p=۰/۹۳۴)، متغیر ملامت خویش (F=۰/۱۲۶، p=۰/۷۲۶)، متغیر پذیرش (F=۱۰/۷۶۱،p=۰/۳۲۰)، متغیر نشخوارگری (F=۴/۶۲۹،p=۰/۴۰۰)، متغیر تمرکز مجدد مثبت (F=۶/۸۷۸، p=۰/۱۴۰)، متغیر فاجعه‌سازی (F=۱۹/۰۸۳، p=۰/۵۷۶) و متغیر ملامت دیگران (F=۱۰/۰۶۰، p=۰/۲۱۵) نشان داد که فرض برابری واریانس‌ها پذیرفته می‌شود. نتایج لامبدای ویلکز[6] (Wilk's Lambda test) نشان داد مقدار F محاسبه‌شده (F=۵۱/۴۳۵،p=۰/۰۰۱) معنادار است. به عبارت دیگر، مداخله والدمحور 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.

[Downloaded from mail.joec.ir on 2026-10-22]

[DOR: 20.1001.1.16826612.1399.20.4.10.7]

جدول۳ خلاصه نتایج آزمون تحلیل کوواریانس(MANCOVA) در مرحله پس‌آزمون

منبع تغییرات	متغیر	مجموع مجذورات	درجه‌های آزادی	میانگین مجذورات	F	سطح معناداری	حجم اثر
	تمرکز مجدد بر برنامه‌ریزی	۱۳۷/۰۲۰	۱	۱۳۷/۰۲۰	۳۵/۰۳۷	۰/۰۰۱	۰/۵۶۵
	ارزیابی مجدد مثبت	۱۰۸/۳۰۰	۱	۱۰۸/۳۰۰	۶۰/۵۸۴	۰/۰۰۱	۰/۶۹۲
عضویت گروهی	دیدگاه‌پذیری	۱۰۸/۳۰۰	۱	۱۰۸/۳۰۰	۶۰/۵۸۴	۰/۰۰۱	۰/۶۹۲
	ملامت خویش	۰/۶۱۶	۱	۰/۶۱۶	۰/۵۰۰	۰/۰۰۲	۰/۱۸۰
	پذیرش	۸۶/۶۱۵	۱	۸۶/۶۱۵	۳۲/۶۶۲	۰/۰۰۱	۰/۵۴۷
	نشخوارگری	۱۰۶/۵۹۰	۱	۱۰۶/۵۹۰	۳۱/۶۸۴	۰/۰۰۱	۰/۵۴۰
	تمرکز مجدد مثبت	۱۳۷/۰۲۰	۱	۱۳۷/۰۲۰	۳۵/۰۳۷	۰/۰۰۱	۰/۵۶۵
	فاجعه‌سازی	۲۶/۶۷۵	۱	۲۶/۶۷۵	۱۲/۱۵۰	۰/۰۰۲	۰/۳۱۰
	ملامت دیگران	۹/۰۴۹	۱	۹/۰۴۹	۹/۱۴۳	۰/۰۰۵	۰/۲۵۳
	کل	۹۲۸/۸۹۴	۱	۹۲۸/۸۹۴	۲۶/۰۹۱	۰/۰۰۱	۰/۸۳۵

نتایج جدول ۳ نشان می‌دهد که بین گروه‌های آزمایش و کنترل در مرحله پس‌آزمون به لحاظ تمرکز مجدد بر برنامه‌ریزی (F=۳۵/۰۳،p=۰/۰۰۱)، ارزیابی مجدد مثبت (F=۶۰/۵۸ ،p=۰/۰۰۱)، دیدگاه‌پذیری (F=۶۰/۵۸ ،p=۰/۰۰۱)، ملامت خویش (F=۰/۵۰۰،p=۰/۰۰۱)، پذیرش (p=۰/۰۰۱، F=۳۲/۶۶)، نشخوارگری (F=۳۱/۶۸ ،p=۰/۰۰۱)، تمرکز مجدد مثبت (F=۳۵/۰۳ ،p=۰/۰۰۱)، فاجعه‌سازی (F=۱۲/۱۵ ،p=۰/۰۰۱)، ملامت دیگران (F=۹/۱۴ ،p=۰/۰۰۱) تفاوت معناداری وجود دارد (p<۰/۰۵). به عبارت دیگر، مداخله والدمحور مبتنی بر فلسفه فراهیجانی گاتمن بر تنظیم شناختی هیجان کودکان با مشکلات رفتاری برونی‌شده مؤثر است و 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 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 برونی‌شده انجام شد. نتایج این پژوهش بیانگر آن بود که این روش تأثیر معناداری بر تنظیم شناختی هیجان کودکان با مشکلات رفتاری برونی‌شده 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 تثبیت 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

[Downloaded from mail.joec.ir on 2026-10-22]

[DOR: 20.1001.1.16826612.1399.20.4.10.7]

جسمانی، اجتماعی، روانی و فیزیولوژیک مرتبط است. درنتیجه نارسایی در آن، کاهش سطوح سلامت روانی و افزایش مشکلاتی همچون افسردگی و سایر ابعاد درماندگی روانشناختی است. همچنین با توجه به آن‌که 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، تعدیل 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)، کیمیایی 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 برونی‌شده از راهبردهای مقابله‌ای ناکارآمد هیجان‌مدار استفاده می‌کنند؛ یعنی انکار موقعیت تنش‌آور 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 روانشناختی با افزایش استفاده از راهبرد مقابله‌ای هیجان‌مدار افزایش پیدا کرده و با استفاده از راهبرد مسئله‌مدار 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 محرکات محیطی تحت نظر این فرایندها و ابعاد قرار گرفته و این هیجان‌ها زمان تظاهر بیرونی، شکل مدیریت‌شده و سازماندهی شده‌تری را به خود گیرند. راهبرد هدایت‌گری باعث می‌شود این هیجان‌ها بدون نظارت کافی قدرت بروز پیدا نکنند و به صورت آگاهانه بررسی شود تا به‌این صورت هیجان‌هایی که فراخوانده‌شده، تحت نظر دانش فراهیجانی افراد اجازه بروز پیدا کنند. بعد برنامه‌ریزی دانش فراهیجانی با لحاظ‌کردن 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 به‌عنوان کاستن از هیجان به شمار نمی‌رود. چنان‌که در بحث تنظیم هیجان‌ها بعد کنترلی دانش فراهیجانی سبب تعدیل، افزایش یا ثبات هیجان می‌شود. از این‌رو مهار هیجان‌ها سبب می‌شود که در یک موقعیت یک هیجان خاص تعدیل 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. مشارکت‌کنندگان پژوهش حاضر را کودکان ۱۰-۷ سال دارای مشکلات رفتاری برونی‌شده شهر اصفهان تشکیل داده‌اند، بنابراین تعمیم‌پذیری نتایج به نمونه‌های دیگر باید با احتیاط انجام پذیرد. محدودیت دیگر پژوهش حاضر، انجام آن به صورت

[Downloaded from mail.joec.ir on 2026-10-22]

[DOR: 20.1001.1.16826612.1399.20.4.10.7]

مقطعی 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 به‌عنوان هدف مستقیم مداخله، پیامدهای درمانی غیرمستقیم و ثانویه‌ای در بین کودکان با مشکلات رفتاری برونی‌شده 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 برونی‌شده، مداخله‌هایی که بتواند این مشکل را در سنین پایین‌تر به‌خوبی نشانه بگیرد برای به حداکثر 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 برونی‌شده فراهم آورند. استفاده از بسته آموزشی والدمحور مبتنی بر فلسفه فراهیجانی برای بهبود تنظیم شناختی هیجان کودکان با مشکلات رفتاری برونی شده، مقایسه اثربخشی درمان‌های دیگر با بسته آموزشی والدمحور مبتنی بر فلسفه فراهیجانی در بهبود تنظیم شناختی هیجان کودکان با مشکلات رفتاری برونی‌شده، اجرای این روش در جوامع دیگر کودکان با نیازهای خاص، بررسی ارتباط فلسفه فراهیجانی با متغیرهای روانشناختی دیگر نظیر 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

منابع

دهقانی، ی و حکمتیان‌فرد، ص. (۱۳۹۸). نقش طرحواره‌های ناسازگار اولیه، سیستم فعال‌سازی- بازداری‌رفتاری و راهبردهای تنظیم شناختی هیجان در پیش‌بینی اضطراب اجتماعی دانش‌آموزان دارای اختلال یادگیری. *فصلنامه کودکان استثنایی*، ۱۹ (۴)، ۷۷-۹۰.

علی‌پور، 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 نوشتن. *فصلنامه کودکان استثنایی*، ۲۰ (۱): ۸۷-۹۸.

کیمیایی، س ع؛ رفتار، م، و سلطانی‌فر، ع. (۱۳۹۰). «آموزش هوش هیجانی و اثربخشی آن بر کاهش پرخاشگری نوجوانان پرخاشجوی.»، *پژوهش‌های روان‌شناسی بالینی و مشاوره*، ۱- (۳): ۱۶۶-۱۵۳.

گلپایگانی، ف؛ بیات، ب؛ مجدیان، و و آقابزرگی، س. (۱۳۹۷). اثربخشی درمان مبتنی بر پذیرش و تعهد بر کیفیت دلبستگی و نوع‌دوستی کودکان دارای مشکلات رفتاری برونی‌سازی‌شده. *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 maldadaptive 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.

[Downloaded from mail.joec.ir on 2026-10-22]

[DOR: 20.1001.1.16826612.1399.20.4.10.7]

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., & Stetller, 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. *TheJournal 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 Creat 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 Spectrume Disorder: A treatment versus control trial in 41mainstream schools. *Research in Autism Spectrume 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 disoeders. *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

[Downloaded from mail.joec.ir on 2026-10-22]

[DOR: 20.1001.1.16826612.1399.20.4.10.7]

intervention foe 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.

[Downloaded from mail.joec.ir on 2026-10-22]

[DOR: 20.1001.1.16826612.1399.20.4.10.7]