



### Comparing subscales of emotion understanding and emotion regulation in preschool children with and without sibling

### مقایسه زیرمقیاس‌های درک هیجان و تنظیم هیجان در کودکان پیش‌دبستانی دارا و فاقد همشیر

**Seyyede Zoha Sakkaki, Phd, Candidate**

Psychology Department, Shahid Beheshti University, Tehran, Iran.

**Mohammad Ali Mazaheri, Ph.D.**

Professor, Psychology Department, Shahid Beheshti University, Tehran, Iran.

**Saeed Ghanbari, Ph.D.**

Assistant Professor, Psychology Department, Shahid Beheshti University, Tehran, Iran.

**Soudeh Agha Mohammadi Phd, Candidate**

Psychology Department, Shahid Beheshti University, Tehran, Iran.

سیده ضحی سکاکی

دانشجوی دکتری گروه روانشناسی، دانشگاه شهید بهشتی، تهران، ایران.

محمدعلی مظاهری\*

استاد گروه روانشناسی، دانشگاه شهید بهشتی، تهران، ایران.

سعید قنبری

استادیار گروه روانشناسی، دانشگاه شهید بهشتی، تهران، ایران.

سوده آقامحمدی

کاندیدای دکتری گروه روانشناسی، دانشگاه شهید بهشتی، تهران، ایران.

#### Abstract

The purpose of this research was to compare emotion understanding and emotion regulation between children with and without sibling. Research method was casual-comparative and statistic population consisted of 4-6 years old children who were present in kindergartens of Tehran city in 2017. From among them, 60 children were selected through multi-stage cluster sampling and matched based on age and sex. Data collection instruments included "emotion matching task" (Izard, Haskins, Schultz, Trentacosta & King, 2003), "emotion situation production task" (Wang, Hutt, Kulkofsky, McDermott & Wei, 2006) and "emotion regulation checklist" (Shields & Cicchetti, 1997). Data were analyzed using one-way ANOVA. The result showed that children with sibling, scored significantly higher than only children on emotion understanding and its subscales (emotion situation knowledge, expressive emotion knowledge and receptive emotion knowledge) ( $p < 0.05$ ). They also scored significantly lower than only children on "lability/negativity" subscale of "emotion regulation checklist" ( $p < 0.05$ ) which indicates more balanced emotional reactions. The result of this study suggested that growing up with sibling during preschool years provides unique opportunity for improving children emotional competencies.

**Keywords:** emotion regulation, emotion understanding, preschool children, sibling

#### چکیده

هدف این پژوهش مقایسه درک هیجان و تنظیم هیجان در کودکان پیش‌دبستانی دارا و فاقد همشیر بود. طرح پژوهش، توصیفی از نوع علی-مقایسه‌ای و جامعه آماری کودکان ۴ تا ۶ سال در مهدکودک‌های شهر تهران در سال ۱۳۹۶ بود. با روش نمونه‌گیری خوشه‌ای چندمرحله‌ای، ۶۰ کودک انتخاب و بر اساس سن و جنس هم‌تاسازی شدند. ابزار این پژوهش شامل «آزمون تطبیق هیجان» (Izard, Haskins, Schultz, Trentacosta & King, 2003) «تکلیف بیان علت هیجان» (Wang, Hutt, Kulkofsky, ) (McDermott & Wei, 2006) و «چک لیست تنظیم هیجان» (Shields & Cicchetti, 1997) بود. یافته‌ها با استفاده از آزمون تحلیل واریانس یک‌راهه مورد تجزیه و تحلیل قرار گرفت. نتایج نشان داد کودکان دارای همشیر در نمره کل درک هیجان و زیرمقیاس‌های دانش موقعیت هیجان، دانش بیانی هیجان و دانش دریافتی هیجان به طور معنادار نمره بالاتری گرفته‌اند ( $p < 0.05$ ). همچنین در زیرمقیاس بی‌ثباتی/منفی‌گرایی از چک‌لیست تنظیم هیجان به طور معنادار نمره پایین‌تری گرفته‌اند ( $p < 0.05$ ) که دلالت بر واکنش‌های هیجانی متعادل‌تر دارد. یافته‌های این پژوهش نشان می‌دهد برخوردار بودن از همشیر در سال‌های پیش‌دبستانی، موقعیت منحصر به فردی را برای ارتقای شایستگی‌های هیجانی کودکان فراهم می‌کند.

**کلید واژه‌ها:** کودکان پیش‌دبستانی، تنظیم هیجان، درک هیجان، همشیر

## مقدمه

مهارت‌های مختلف محسوب می‌شوند (Osmanowski, 2012) و (Cardona, & ...).

رابطه‌ی خواهر و برادری، رابطه‌ای خاص است که در آن هم عشق و گرمی و هم تعارض و رقابت، به صورت همزمان دیده می‌شود. کودکانی که از رابطه‌ی گرم و حمایت‌گرانه با همشیر خود برخوردارند، در درک هیجان‌ها دیگران و همدلی کردن با آنها بهتر عمل می‌کنند (Lam, Solmeyer & Mchale, 2012)؛ در مقابل، تعارض همشیران با مشکلات درونی‌سازی و برونی‌سازی شده و همچنین مشکلاتی در درک دیدگاه‌های دیگران همراه است (Dirks, Persram, Recchia, & Howe, 2015). با وجود ارتباط بین تعارض و مشکلات سازگاری در کودکان و نوجوانان، برخی دیگر از تحقیقات نشان‌دهنده‌ی اثر مثبت تعارض همشیران بر رشد توانایی‌های هیجانی و اجتماعی آنهاست (Graham, 2009). همشیران زمان زیادی را بدون نظارت مستقیم والدین با یکدیگر می‌گذرانند و تضادورزی بین آنها با فراوانی و شدت هیجانی بیشتری رخ می‌دهد (Dirks et al., 2015; Hughes, McHarg & White, 2018) و از آنجا که رابطه‌ی آنها غیرانتخابی و دائمی است، اشکال شدید تعارض و خصومت نمی‌تواند آن را به پایان برساند؛ در نتیجه تعارض همشیران، شرایط نسبتاً امنی را فراهم می‌کند که کودکان در آن با گستره‌ی وسیعی از هیجان‌ها رو به رو می‌شوند و راهبردهای تنظیم هیجان‌ها را به کار می‌گیرند (Kramer, 2013).

سال‌های پیش‌دبستانی زمانی است که همشیران تأثیر قابل‌توجهی در رشد هیجانی و اجتماعی یکدیگر می‌گذارند (Mchale, Updegraff, & Whiteman, 2013). در سال سوم زندگی، کودکان بزرگتر به طور قابل‌توجهی به همشیر خود علاقه‌مند می‌شوند و فراوانی تعامل بین آنها زیاد و همزمان میزان ارتباط آنها با والدین کمتر از قبل می‌شود. علاوه بر این در دوران پیش‌دبستانی، در رابطه‌ی همشیران عدم تقارن وجود دارد؛ بدین معنا که همشیر بزرگتر در تبادلات اجتماعی بیشتر نقش رهبر، مراقب یا معلم را ایفا می‌کند و همشیر کوچک‌تر از او تقلید و پیروی می‌کند (Mchale et al., 2013).

با توجه به ویژگی‌های رابطه‌ی همشیران و از آنجایی که کودکان در سال‌های پیش‌دبستانی، در حال کسب

کودکان در سال‌های پیش‌دبستانی (۳ تا ۶ سال) گام‌های مهمی را در مسیر تحول هیجانی برمی‌دارند و کسب موفقیت‌آمیز صلاحیت‌های هیجانی در این دوره، پیامدهای پایداری را در سلامت روانی و عملکردهای سازگارانه بعدی آنها به همراه دارد.

درک هیجان (emotion understanding) و تنظیم هیجان (emotion regulation) دو حوزه متمایز ولی درهم‌تنیده از صلاحیت‌های هیجانی‌اند. درک هیجان مستلزم دانش شخص درباره‌ی هیجان‌ها خود و دیگران است؛ به نحوی که فرد را قادر به شناسایی هیجان‌ها مختلف، تمیز قائل شدن بین آنها و همچنین شناخت دلایل و پیامدهای هیجان‌ها مختلف می‌سازد (Cole, 2016). منظور از تنظیم هیجان فرایند آغاز، حفظ، تعدیل و تغییر حالت‌های هیجانی است به گونه‌ای که با اهداف و انتظارات فرد و محیط او تناسب لازم را پیدا کنند (Eisenberg & Spinrad, 2009).

جنبه‌های مختلف درک و تنظیم هیجان در بافت تعاملات اجتماعی تحول می‌یابند (Cole, 2016). والدین به‌ویژه مادران نخستین افرادی‌اند که در ابتدای زندگی بیشترین تعامل را با کودکان دارند و با حمایت کردن، آموزش دادن، بازخورد دادن و گفتگو کردن درباره‌ی وقایع هیجانی، درک کودکان را از هیجان‌ها بهبود می‌بخشند و نقش آنها در این امر بیش از افراد دیگر در پژوهش‌ها مورد بررسی قرار گرفته است (Mazzone & Nader-Grosbois, 2017). یکی از عوامل اجتماعی دیگری که به نظر می‌رسد بر رشد هیجانی کودکان تأثیرگذار است و نقش آن کمتر مورد توجه قرار گرفته است، همشیران آنانند. در مورد همشیران دو دیدگاه متفاوت وجود دارد؛ طرفداران دیدگاه «تضعیف منابع (Resource dilution)» معتقدند به دلیل محدود بودن منابع والدینی از جمله زمان، انرژی، پول و ... با افزایش تعداد کودکان خانواده، سهم هر کودک از این منابع کاهش می‌یابد و در نتیجه کودکان به طور معمول از داشتن همشیر نفع نمی‌برند (Chen & Liu, 2014). در مقابل، طرفداران دیدگاه «تقویت منابع (Resource augmentation)» بیان می‌کنند که همشیران نه تنها کاهش‌دهنده منابع والدین نیستند، بلکه خود منبعی غنی برای رشد کودکان و یادگیری

ورود بودند (داشتن یک همشیر بزرگتر و یا نداشتن همشیر، زندگی با هر دو والد)، ۳۰ کودک دارای همشیر بزرگتر انتخاب و ۳۰ کودک فاقد همشیر بر اساس سن و جنس با آنها هم‌تاسازی شدند. در هر گروه ۱۳ دختر (۴۳/۳ درصد) و ۱۷ پسر (۵۶/۷ درصد) حضور داشتند. میانگین سن دو گروه نیز ۴ سال و ۹ ماه (۵۹ ماه) بود.

### ابزار پژوهش

۱. آزمون تطبیق هیجان (emotion matching task) (۲۰۰۳): این آزمون را ایزارد، هاسکینس، شولتز، ترینتاکوستا و کینگ (Izard, Haskins, Schultz, Trentacosta & King) ساخت که مؤلفه‌های درک هیجان کودکان پیش‌دبستانی را در ۴ بخش تطبیق حالات هیجانی، دانش موقعیت هیجان، دانش بیانی هیجان و دانش دریافتی هیجان مورد سنجش قرار می‌دهد (Morgan, Izard & King, 2010; Hesarsorkhi, 2016). این آزمون در مجموع ۴۸ آیتم دارد و کودک باید با توجه به تصاویر استاندارد شده از حالات چهره به سؤالات مربوط پاسخ دهد؛ نمره کودک در دانش هیجان (درک هیجان) از مجموع پاسخ‌های کودک به ۴ بخش، به دست می‌آید.

در مطالعه مورگان و همکاران (Morgan et al, 2010)، آلفای کرونباخ برای نمره کل ۰/۸۸ و همبستگی نمره کل با دیگر مقیاس‌های دانش هیجانی مانند مصاحبه هیجانی کاش (the kusche emotional inventory) (kusche, 1984) برابر با ۰/۷۰ و با آزمون دانش عاطفی دنهام (Denham's affective knowledge test) (Denham, 1986) برابر با ۰/۷۵ بود. در پژوهش حصارسرخ، طبیبی، اصغری نکاح و باقری، (Hesarsorkhi, Tabibi, Asghari-Nekah & Bagheri, 2016)، پایایی آزمون-بازآزمون این ابزار به فاصله یک هفته، بر روی ۱۵ نفر از کودکان ۳ تا ۷ سال ایرانی بررسی شد و ضریب همبستگی ۰/۷۹ در سطح معناداری ۰/۰۰۱ و آلفای کرونباخ ۰/۸۳ به دست آمد. در پژوهش حاضر ضریب آلفای کرونباخ برای این ابزار ۰/۷۸ به دست آمد.

۲. تکلیف بیان علت هیجان (emotion situation production task) (۲۰۰۶): این تکلیف را وانگ، هات، کالکوفسکی، مک‌درموت و وی (Wang, Hutt, Kulkofsky, )

صلاحیت‌های هیجانی اساسی‌اند، انتظار می‌رود برخورداری از رابطه با همشیر، منجر به پیشرفت آن‌ها در این حوزه شود؛ بنابراین این سؤال به وجود می‌آید که آیا بر خلاف دیدگاه «تضعیف منابع» و برخلاف پژوهش‌هایی که نشان‌دهنده ارتباط تعارض همشیران با مشکلات سازگاری هستند، کودکان سنین پیش‌دبستانی از داشتن همشیر برای کسب صلاحیت‌های هیجانی نفع می‌برند؟ با در نظر گرفتن این نکته که بر اساس نتایج درگاه ملی آمار در سال ۱۳۹۵، نرخ باروری در جوامع شهری ایران به کمتر از ۲ فرزند به ازای هر زن رسیده است و تعداد فزاینده‌ای از کودکان بدون خواهر یا برادر رشد می‌کنند، پاسخ به مسأله مطرح شده اهمیت ویژه‌ای دارد؛ بنابراین پژوهش حاضر به بررسی فرضیه‌های زیر می‌پردازد:

۱. درک هیجان و زیرمقیاس‌های آن (تطبیق حالات هیجانی مشابه، دانش موقعیت هیجان، دانش بیانی هیجان و دانش دریافتی هیجان) در کودکان پیش‌دبستانی دارا و فاقد همشیر تفاوت دارد.

۲. تنظیم هیجان و زیرمقیاس‌های آن (منفی‌گرایی/بی‌ثباتی و تنظیم هیجانی) در کودکان پیش‌دبستانی دارا و فاقد همشیر تفاوت دارد.

### روش

طرح کلی این پژوهش از نوع علی-مقایسه‌ای و جامعه آماری کودکان ۴ تا ۶ سال مهد کودک‌های شهر تهران در سال ۱۳۹۶ بود. روش نمونه‌گیری از نوع خوشه‌ای چند مرحله‌ای بود چنانکه ابتدا نقشه شهر تهران به ۵ ناحیه جغرافیایی تقسیم شد و ۱ منطقه به شکل تصادفی از میان مناطق ۲۲ گانه انتخاب شد (منطقه ۱ از شمال، منطقه ۲۰ از جنوب، منطقه ۴ از شرق، منطقه ۵ از غرب و منطقه ۶ از مرکز). در مرحله بعد، نام مهد کودک‌های موجود در مناطق انتخاب شده نوشته شد و در هر منطقه ۵ مهد کودک به شکل تصادفی معین شد (مجموعاً ۲۵ مهد کودک) و برای ورود به آن‌ها از سه مرکز اصلی سازمان بهزیستی (شمیرانات، تهران و شهرری) معرفی‌نامه دریافت شد. در نهایت با توجه به اینکه حداقل حجم نمونه در پژوهش‌های علی-مقایسه‌ای ۳۰ نفر بود، از کودکانی که در مهد کودک‌های تعیین شده حضور داشتند و واجد ملاک‌های

فراوان در هیجان نامرتب با وقایع یا محرکات بیرونی است. خرده‌مقیاس ۲ (تنظیم هیجان) ۸ گویه دارد که همدلی، خودآگاهی هیجانی و تجلیات عاطفی متناسب به لحاظ موقعیتی را می‌سنجد. برای محاسبه این خرده‌مقیاس آیت‌های ۱، ۳، ۷، ۱۵، ۲۱ و ۲۳ به شکل مستقیم و آیت‌های ۱۶ و ۱۸ به شکل معکوس نمره‌گذاری و با یکدیگر جمع می‌شوند. نمره‌های بالاتر بر ظرفیت بیشتر در مدیریت و تعدیل برانگیختگی هیجانی فرد دلالت دارد. در مطالعه‌ای بر روی کودکان ۳ تا ۱۱ ساله، آلفای کرونباخ ۰/۹۰ برای خرده‌مقیاس تنظیم هیجان و ۰/۷۹ برای خرده‌مقیاس بی‌ثباتی/ منفی‌گرایی به دست آمد (Molina, Sala, Zappulla, Bonfigliuoli, Cavioni, Zanetti & Et al, 2014). همچنین در پژوهش محمودی، علیزاده، غباری بناب، اختیاری و اکبری زردخانه (۱۳۹۵)، قابلیت اعتماد این چک‌لیست برای کودکان عادی برابر با آلفای کرونباخ ۰/۷۴ و ضریب تصنیف گاتمن ۰/۷۱ بود که دلالت بر قابلیت اعتماد خوب داشت (Mahmoudi, Borjali, Alizadeh, Ghobari-Bonab, Ekhtari, Akbari-Zardkhaneh, 2016).

در پژوهش حاضر نیز ضریب آلفای کرونباخ برای این ابزار ۰/۶۹ به دست آمد.

**شیوه اجرا:** پژوهشگر پس از مراجعه به هر مهد کودک، ابتدا اهداف و ابزارهای پژوهش را برای مدیر مهدکودک توضیح می‌داد و در صورت اعلام رضایت وی برای همکاری، فهرستی از کودکان واجد ملاک‌های ورود در آن مهدکودک را دریافت می‌کرد. پس از مشخص شدن کودکان، مادران توضیحاتی را در مورد کلیت پژوهش مطالعه نموده و در صورت اعلام موافقت و رضایت برای همکاری، پاسخ‌دهی به سؤالات چک‌لیست تنظیم هیجان را در مورد فرزند خود آغاز می‌کردند. هر کودک نیز با هماهنگی مدیر و مربی مهدکودک، حدود ۴۵ دقیقه از کلاس خارج می‌شد و در اتاق جداگانه‌ای در «آزمون تطبیق هیجان» و «تکلیف بیان علت هیجان» شرکت می‌کرد. در پایان برای قدردانی از همکاری هر کودک، پژوهشگر جایزه‌ای به او می‌داد.

#### یافته‌ها

McDermott & Wei)، برای ارزیابی درک هیجان و به‌ویژه مؤلفه دانش موقعیت هیجان کودکان سنین پیش‌دستانی به کار بردند. در این تکلیف آزمون‌گر از کودک می‌پرسد: «چه چیزهایی باعث می‌شود احساس خوشحالی کنی؟» و او را تشویق می‌کند تا دلایل بیشتری را بیان کند. این سؤال در مورد سه هیجان دیگر نیز پرسیده می‌شود و به هر پاسخ جدید و قابل قبول یک نمره تعلق می‌گیرد. از مجموع نمرات چهار هیجان، نمره کودک در درک هیجان به دست می‌آید (Wang et al., 2006). ضریب آلفای کرونباخ این ابزار در پژوهش هیوز و دان، ۰/۹۱ به دست آمد (Hughes & Dunn, 1998). پژوهشگرانی که این ابزار را همزمان با دیگر ابزارهای دانش هیجانی مانند «تکلیف دانش هیجانی» (Denham, 1986) و «تکلیف قضاوت هیجانی» (Wang, 2003) استفاده کرده‌اند، نشان داده‌اند که تفاوت‌های فردی دانش هیجانی کودکان در این ابزارها به صورت یکسان نشان داده می‌شوند (Hughes et al., 2006; Wang & Dunn, 1998). در پژوهش ابوطالبی، مظاهری و طهماسیان (Aboutalebi, Mazaheri & Tahmassian, 2011)، دو پژوهشگر به صورت مستقل ۲۰ درصد پاسخ‌ها را نمره‌گذاری کردند و پایایی بین ارزیاب‌ها ۰/۹۰ I: به دست آمد. در پژوهش حاضر ضریب آلفای کرونباخ برای این ابزار ۰/۷۰ به دست آمد.

**۳. چک‌لیست تنظیم هیجان (emotion regulation checklist) (۱۹۹۷):** چک‌لیست تنظیم هیجان را شیلدز و سیجیتی (Shields & Cicchetti) تهیه کردند که شامل ۲۴ گویه است که فرایندهای هیجانی و تنظیمی را در کودکان ۳ تا ۱۱ سال می‌سنجد و توسط والدین یا مربی کودک پر می‌شود. گویه‌ها در طیف لیکرت چهاردرجه‌ای تنظیم شده و به دو خرده‌مقیاس بی‌ثباتی/ منفی‌گرایی و تنظیم هیجان تقسیم می‌شوند. خرده‌مقیاس ۱ (بی‌ثباتی/ منفی‌گرایی) شامل ۱۵ گویه است که انعطاف‌ناپذیری، بدتنظیمی عاطفه منفی، پیش‌بینی‌ناپذیری و تغییر خلق ناگهانی را می‌سنجد. برای محاسبه این خرده‌مقیاس، گویه‌های ۲، ۶، ۸، ۱۰، ۱۳، ۱۴، ۱۷، ۱۹، ۲۰، ۲۲ و ۲۴ به شکل مستقیم و گویه‌های ۴، ۵، ۹ و ۱۱ به شکل معکوس نمره‌گذاری و با هم جمع می‌شوند. نمره‌های بالاتر، نشان‌دهنده واکنش‌های هیجانی افراطی و تغییرات خلق

جدول ۱ شاخص‌های توصیفی کودکان دارا و فاقد همشیر را بر اساس متغیر درک هیجان و زیرمقیاس‌های آن نشان می‌دهد.

جدول شماره ۱. میانگین و انحراف معیار متغیر درک هیجان و زیرمقیاس‌های آن در دو گروه

متغیر	گروه	تعداد	میانگین	انحراف معیار
نمره کل درک هیجان (آزمون تطبیق هیجان)	دارای همشیر	۳۰	۴۶/۲	۴/۳۰
	فاقد همشیر	۳۰	۳۹/۹۳	۸/۲۸
نمره کل درک هیجان (تکلیف بیان علت هیجان)	دارای همشیر	۳۰	۲۴	۱۳/۱۱
	فاقد همشیر	۳۰	۱۶/۱۳	۸/۷۱
تطبیق حالات هیجانی مشابه	دارای همشیر	۳۰	۹/۵۳	۱/۴۰
	فاقد همشیر	۳۰	۸/۸۰	۱/۶۴
دانش موقعیت هیجان	دارای همشیر	۳۰	۸/۵	۱/۲۵
	فاقد همشیر	۳۰	۶/۶۹	۱/۸۲
دانش بیانی هیجان	دارای همشیر	۳۰	۱۷/۵۳	۳/۱۰
	فاقد همشیر	۳۰	۱۴/۸۳	۵/۰۳
دانش دریافتی هیجان	دارای همشیر	۳۰	۱۰/۶۳	۱/۲۱
	فاقد همشیر	۳۰	۹/۳۳	۲/۴۲

جدول ۲. نتایج تحلیل واریانس یک‌راهه برای مقایسه درک هیجان و زیرمقیاس‌های آن در دو گروه

متغیر	درجه آزادی	میانگین مجذورات	F	سطح معناداری	اندازه اثر (مجذور اتا)	توان آماری
نمره کل درک هیجان (آزمون تطبیق هیجان)	۱	۵۸۲/۸۱۷	۱۳/۲۶۶	۰/۰۰۱	۰/۱۸	۰/۹۵
نمره کل درک هیجان (تکلیف بیان علت هیجان)	۱	۹۲۸/۲۶۷	۷/۴۸۹	۰/۰۰۸	۰/۱۱	۰/۷۶
تطبیق حالات هیجانی مشابه	۱	۸/۰۶۷	۳/۴۳۳	۰/۰۶۹	۰/۰۵	۰/۴۴
دانش موقعیت هیجان	۱	۳۵/۲۶۷	۱۴/۳۵۸	۰/۰۰۰	۰/۱۹	۰/۹۶
دانش بیانی هیجان	۱	۱۰۶/۶۶۷	۶/۰۲۰	۰/۰۱۷	۰/۰۹	۰/۶۹
دانش دریافتی هیجان	۱	۲۵/۳۵۰	۶/۸۸۲	۰/۰۱۱	۰/۱	۰/۷۳

همشیر به طور معناداری نمره بالاتری در این متغیرها کسب کرده‌اند؛ بنابراین فرضیه اول پژوهش تأیید می‌شود. با توجه به اندازه اثر، ۱۸ درصد واریانس در نمره کل درک هیجان (آزمون تطبیق هیجان)، ۱۱ درصد واریانس در نمره کل درک هیجان (تکلیف بیان علت هیجان)، ۵ درصد واریانس در نمره تطبیق حالات هیجانی مشابه، ۱۹ درصد واریانس در نمره دانش

در جدول شماره ۲ نتایج حاصل از تحلیل واریانس یک‌راهه برای مقایسه میانگین درک هیجان و زیرمقیاس‌های آن نشان داده شده است. طبق نتایج جدول ۱ و ۲، بین دو گروه، تفاوت معناداری در نمره کل درک هیجان و زیرمقیاس‌های دانش موقعیت هیجان، دانش بیانی هیجان و دانش دریافتی هیجان وجود دارد ( $p < ۰/۰۵$ ) و کودکان دارای

موقعیت هیجان، ۹ درصد واریانس در نمره دانش بیانی هیجان و ۱۰ درصد واریانس در نمره دانش دریافتی هیجان توسط متغیر برخوردار بودن از همشیر تبیین می‌شود. توان آماری ۰/۹۵ در نمره کل درک هیجان از طریق آزمون تطبیق هیجان و توان آماری ۰/۷۶ در نمره کل درک هیجان از طریق تکلیف بیان علت هیجان نشان می‌دهد که حجم نمونه برای آزمون فرضیه اول کافی بوده است. ضریب مجذور اتای بزرگتر از

جدول شماره ۳. میانگین و انحراف معیار زیرمقیاس‌های تنظیم هیجان در دو گروه

متغیر	گروه	تعداد	میانگین	انحراف معیار
منفی‌گرایی/بی‌ثباتی	دارای همشیر	۳۰	۲۸/۴۳	۵/۴۶
	فاقد همشیر	۳۰	۳۱/۸۰	۵/۱۶
تنظیم هیجان	دارای همشیر	۳۰	۲۰/۳۰	۳/۱۳
	فاقد همشیر	۳۰	۲۰/۹۰	۲/۱۷

جدول شماره ۴. نتایج تحلیل واریانس یک‌راهه برای مقایسه زیرمقیاس‌های تنظیم هیجان در دو گروه

متغیر	درجه آزادی	میانگین مجذورات	F	سطح معناداری	اندازه اثر (مجذور اتا)	توان آماری
منفی‌گرایی/بی‌ثباتی	۱	۱۷۰/۰۱۷	۶/۰۰۵	۰/۰۱۷	۰/۰۹	۰/۶۷
تنظیم هیجان	۱	۵/۴۰۰	۰/۷۴۴	۰/۳۹۲	۰/۰۱	۰/۱۳

برای کسب اطلاعات بیشتر، تفاوت میانگین متغیرهای «درک هیجان» و «تنظیم هیجان» و زیرمقیاس‌های آن‌ها بر اساس جنسیت کودکان، سطح تحصیلات مادران، شاغل بودن مادران، همجنس بودن همشیر و خواهر یا برادر بودن همشیر بررسی شد. نتایج تحلیل واریانس یک‌راهه و آزمون تعقیبی شفه نشان داد بجز سطح تحصیلات مادران، سایر متغیرهای ذکر شده تفاوت معناداری در درک هیجان و تنظیم هیجان ایجاد نکرده‌اند.

### بحث و نتیجه‌گیری

نتایج این پژوهش نشان داد که کودکان دارای همشیر از درک هیجانی بهتری برخوردارند. این یافته همسو با نتایج نیکولز، اسویتلوا و برونل (Nichols, Svetlova & Brownell, 2010)، است که نشان دادند صرف نظر از سن، نوپایان دارای همشیر، بهتر می‌توانند پیام‌های هیجانی مثبت و منفی همسالشان درباره اسباب بازی‌ها را دریافت کنند و به آن پاسخ دهند. این یافته

در جدول شماره ۴ نتایج آزمون تحلیل واریانس یک‌راهه برای مقایسه میانگین زیرمقیاس‌های تنظیم هیجان بین دو گروه نشان داده شده است. طبق نتایج جدول ۳ و ۴، بین دو گروه، تفاوت معناداری در نمره منفی‌گرایی/بی‌ثباتی وجود دارد ( $P < 0/05$ ) و کودکان دارای همشیر، نمره پایین‌تری در این متغیر کسب کرده‌اند.

لازم به ذکر است که نمره پایین‌تر در این زیرمقیاس بیانگر واکنش‌های هیجانی متعادل‌تر است؛ بنابراین فرضیه دوم پژوهش تأیید می‌گردد. با توجه به اندازه اثر، ۹ درصد واریانس در نمره منفی‌گرایی/بی‌ثباتی و ۱ درصد واریانس در نمره تنظیم هیجان با متغیر برخوردار بودن از همشیر تبیین می‌شود. توان آماری ۰/۶۷ نشان می‌دهد حجم نمونه برای آزمون فرضیه دوم در زیرمقیاس منفی‌گرایی/بی‌ثباتی از کفایت برخوردار بوده است و ضریب مجذور اتای ۰/۰۹ نشان‌دهنده اندازه اثر کوچک است.

عامل دسترسی به هیجان‌ات و فهم آن‌هاست (Lindquist & Gendron, 2013)، می‌توان تبیین کرد که چرا کودکان دارای همشیر در بخش دانش بیانی هیجان، عملکرد بهتری نشان داده‌اند.

تفاوت در بخش دانش دریافتی هیجان را می‌توان این‌گونه تبیین کرد که کودکان دارای همشیر تجربه بیشتری از مشاهده تظاهرات چهره‌ای هیجان و یادگیری مشاهده‌ای درباره آن‌ها دارند. این موضوع توانایی کودکان را در کشف کردن، برچسب زدن و تعبیر کردن رفتارهایی که معنای هیجانی دارند، افزایش می‌دهد و منجر به پیشرفت در تشخیص و رمزگشایی تظاهرات بدنی و چهره‌ای هیجان مثل حالت لب‌ها و چشم‌ها می‌شود (Kramer, 2014). در بررسی یافته‌های جنبی، نتایج تحلیل واریانس یک‌راهه نشان داد بین نمره «آزمون تطبیق هیجان» کودکان بر اساس سطح تحصیلات مادرانشان تفاوت معنادار وجود دارد و پایین‌ترین میانگین مربوط به مادران دارای فوق-دیپلم است. این یافته با پژوهش کاتینگ و دان (Cutting & Dunn, 1999) مبنی بر ارتباط وضعیت شغلی و تحصیلی مادران با درک باور غلط، درک هیجانی و توانایی‌های زبانی کودکان همسوست. پژوهش‌ها نشان می‌دهد سطح تحصیلات والدین از طریق ایجاد باورها، انتظارات و رفتارهای فرزندپروری متفاوت، بر جنبه‌های مختلف رشد کودکان تأثیر می‌گذارد (Davis-Kean, 2005). بررسی دقیق‌تر این موضوع نیازمند پژوهش‌های بیشتری است.

همچنین نتایج این پژوهش نشان داد که کودکان دارای همشیر، در مقایسه با کودکان فاقد همشیر به طور معنادار، بی‌ثباتی هیجانی و منفی‌گرایی کمتری نشان می‌دهند اما در تنظیم هیجان بین دو گروه تفاوت معناداری وجود ندارد. پایین بودن میانگین کودکان دارای همشیر در زیرمقیاس بی‌ثباتی/ منفی‌گرایی، بدین معناست که آن‌ها کمتر دچار واکنش‌های هیجانی افراطی و تغییرات خلقی ناگهانی و نامرتب با وقایع بیرونی می‌شوند. این موضوع می‌تواند ناشی از تجارب محیطی بیش‌تر و آگاهی از ارتباط موقعیت‌های بیرونی با هیجان‌ات درونی باشد زیرا همان‌طور که در بررسی فرضیه اول بحث شد «دانش موقعیت هیجان» در کودکان دارای همشیر پیشرفته‌تر است.

با یافته‌های تاموپو و ریس (Taumoepeau & Reese, 2014) مبنی بر عملکرد بهتر نوپایان دارای همشیر بزرگتر در تکالیف دیدگاه‌گیری و برچسب‌گذاری هیجان نیز همخوانی دارد.

در تبیین نقش همشیران در بهبود درک هیجان، می‌توان به مکانیزم‌هایی مانند درگیر شدن در بازی وانمودی، فریب دادن یکدیگر، تلاش برای حل تعارض، آموزش دادن به یکدیگر و گفتگوهای روزمره اشاره کرد (Paine, Pearce, van Goozen, de Sonneville, & Hay, 2018; Leblanc, Bernier, & Howe, 2017). کودک از طریق این فرایندها نه تنها درباره هیجان، بلکه به طور کلی درباره حالات ذهنی خود و دیگران (باورها، افکار، امیال، خواسته‌ها، هیجان‌ات، نیازها و ...) به تأمل می‌پردازد؛ این همان «نظریه ذهن» است که با درک هیجان همبستگی بسیاری دارد (Cutting & Dunn, 1999). تحقیقات بسیاری نشان داده‌اند کودکان خانواده‌های پرجمعیت در مقایسه با کودکان خانواده‌های کم‌جمعیت، در سنین پایین‌تری به نظریه ذهن می‌رسند و در تکالیف آن بهتر عمل می‌کنند (Devine & Hughes, 2018). بررسی دقیق‌تر تفاوت کودکان در زیرمقیاس‌های درک هیجان نشان داد میانگین کودکان دارای همشیر در دانش موقعیت هیجان (درک علت‌های برانگیزاننده هیجان)، دانش بیانی هیجان (برچسب‌گذاری هیجان) و دانش دریافتی هیجان (تشخیص تظاهرات چهره‌ای هیجان) به طور معنادار از میانگین کودکان فاقد همشیر بالاتر است.

یکی از عوامل مؤثر بر دانش موقعیت هیجان، استفاده از زبان حالات درونی، یعنی اشاره به حالات ذهنی و هیجانی در گفتگوهاست که در رابطه با همشیران بیشتر از روابط دیگر اتفاق می‌افتد (Leach, Howe & DeHart, 2015). این ویژگی باعث می‌شود کودکان دارای همشیر بیش از کودکان دیگر، رفتار افراد و اتفاقاتی را که برای آن‌ها می‌افتد، در چارچوب هیجان‌ات، افکار و امیالشان در نظر بگیرند و بین حالت‌های درونی و موقعیت‌های بیرونی ارتباط برقرار کنند، در نتیجه آگاهی آن‌ها از دلایل و پیشایندهای هیجان‌ات بیشتر می‌شود. صحبت کردن از زبان شخصیت‌های مختلف در بازی‌های نمادین مکرراً بین همشیران دیده می‌شود و به کلامی‌سازی هیجان‌ات کمک می‌کند. از آنجایی که گفتگوهای کودک-کودک نقش مهمی در رشد زبان دارد و توانایی‌های زبانی نیز

کردن و توضیح دادن درباره هیجانات، در تعارضات همشیران مداخله می‌کنند، در مقایسه با زمانی که سعی می‌کنند تعارضات را نادیده بگیرند و به آن‌ها توجه نکنند، رفتارهای اجتماع‌پسند بیشتر و خلق و خوی منفی کمتری در کودکان آن‌ها دیده می‌شود (Tucker & Kazura, 2013).

در مجموع از بررسی نتایج فرضیه اول و فرضیه دوم می‌توان نتیجه گرفت برخورداری از رابطه با همشیر در بهبود صلاحیت‌های هیجانی سنین پیش‌دبستانی نقش مهمی دارد. بر اساس یافته‌های این پژوهش آموزش به والدین برای بهبود درک هیجان و تنظیم هیجان کودکان پیش‌دبستانی در چارچوب رابطه همشیران، از اهمیت ویژه‌ای برخوردار می‌گردد.

با توجه به اینکه ارزیابی تنظیم هیجان در این پژوهش وابسته به گزارش مادران بود، پیشنهاد می‌شود ابزارهایی برای مشاهده و ارزیابی تنظیم هیجان کودکان پیش‌دبستانی در موقعیت‌های واقعی تهیه و هنجاریابی شود تا امکان ارزیابی‌های جامع‌تری وجود داشته باشد. علاوه بر این پیشنهاد می‌شود در پژوهش‌های آتی مکانیزم‌های تأثیرگذاری رابطه همشیران بر تنظیم هیجان و نقش سبک‌های فرزندپروری در این موضوع مورد بررسی دقیق‌تری قرار گیرد.

### منابع

- Aboutalebi M, Mazaheri M A, Tahmassian K. Training Iranian Mothers High-elaborative, Emotion-rich Conversational Style. (2011). *Advances in Cognitive Sciences*. 13 (1):35-50. [Persian]
- Akbari Zarradkhaneh S, attari M. (2016). Necessity of Measuring and Reporting Effect Size Measures in Psychological Studies. *Rooyesh*. 5 (1):29-46. [Persian]
- Chen, Z., & Liu, R. X. (2014). Comparing adolescent only children with those who have siblings on academic related outcomes and psychosocial adjustment. *Child development research*, 2014, 1-10.
- Cole, P. M. (2016). Emotion and the development of psychopathology. *Developmental psychopathology*, 1-60.
- Cutting, A. L., & Dunn, J. (1999). Theory of mind, emotion understanding, language, and family background: individual differences and

عدم برتری کودکان دارای همشیر در زیرمقیاس ۲ (تنظیم هیجان) با نتایج پژوهش داوونی و کاندرون (Downey & Condron, 2004) که نشان دادند کودکان ۶ ساله دارای حداقل یک همشیر، از خودکنترلی بهتری برخوردارند، در تضاد است. در تبیین این یافته باید توجه داشت که ارزیابی تنظیم هیجان در پژوهش حاضر توسط مادران انجام شده است. با توجه به اینکه در خانواده‌های تک‌فرزند کمال‌گرایی و خودشیفتگی بیشتری وجود دارد (Farnoudian, Asadzade & Ebrahimi-Ghavam, 2016) و مادران تمام توجه، وقت و انرژی خود را صرف یک کودک می‌کنند، احتمال دارد در زیرمقیاس تنظیم هیجان که شامل عبارت‌ها و ویژگی‌های مثبت است، ارزیابی بهتری از کودکان ارائه کرده باشند.

نکته قابل توجه دیگر این است که گویه‌های زیرمقیاس تنظیم هیجان، تجلیات عاطفی متناسب به لحاظ موقعیتی، همدلی و خودآگاهی هیجانی را می‌سنجند و کمتر مهارت‌ها و راهبردهای تنظیم هیجان را مورد سؤال قرار می‌دهد (Mahmoudi et al., 2016) چنانچه از ابزار دیگری استفاده می‌شد که راهبردها و مهارت‌های تنظیم هیجان را در موقعیت‌های برانگیزاننده واقعی مستقیماً در کودک مورد مشاهده قرار می‌داد و یا ارزیابی علاوه بر مادران، توسط مربیان نیز صورت می‌گرفت، ممکن بود برتری کودکان دارای همشیر در تنظیم هیجان نیز نشان داده شود.

عامل احتمالی دیگر رفتار والدین است. اگرچه تحقیقات بسیاری نشان داده‌اند تعارض همشیران موقعیتی است که منجر به رشد مهارت‌های هیجانی و اجتماعی از جمله تنظیم هیجان می‌شود (Howe & Recchia, 2014)، نحوه عملکرد والدین در این موقعیت نقش تعیین‌کننده‌ای در یادگیری یا عدم یادگیری راهبردهای ضروری برای تنظیم هیجان دارد (Ross & Lazinski, 2014) پژوهش‌ها نشان می‌دهند وقتی والدین با استفاده از راهبردهای کودک‌محور مانند آموزش دادن، مذاکره interrelations. *Child development*, 70(4), 853-865.

Davis-Kean, P. E. (2005). The influence of parent education and family income on child achievement: the indirect role of parental expectations and the home environment. *Journal of family psychology*, 19(2), 294.



- Denham, S. A. (1986). Social cognition, prosocial behavior, and emotion in preschoolers: Contextual validation. *Child development*, 194-201.
- Devine, R. T., & Hughes, C. (2018). Family correlates of false belief understanding in early childhood: A meta-analysis. *Child Development*, 89(3), 971-987.
- Dirks, M. A., Persram, R., Recchia, H. E., & Howe, N. (2015). Sibling relationships as sources of risk and resilience in the development and maintenance of internalizing and externalizing problems during childhood and adolescence. *Clinical psychology review*, 42, 145-155.
- Downey, D. B., & Condran, D. J. (2004). Playing well with others in kindergarten: The benefit of siblings at home. *Journal of Marriage and Family*, 66(2), 333-350.
- Eisenberg, N., & Spinrad, T.L. (2009). Emotion-related regulation: Sharpening the definition. *Child development*, 75(2): 334-339.
- Farnoudian, P., Asadzade, H., & Ebrahimi-Ghavam, S. (2013). The Relationship between parenting styles with student's perfectionism and self-regulation and comparison of families with one child and several child. *Journal of Researches & Studies of Behavioral Sciences*. 5 (16), 99-120. [Persian]
- Graham, A. A. (2009). *exploring the protective role of siblings in shy children's socio-emotional adjustment* (Doctoral dissertation, Carleton University).
- Hesarsorkhi, R., Tabibi, Z., Asghari-Nekah, S.M., & Bagheri,. (2016). Effectiveness of Emotionl Competence Training on Improving Emotional Knowledge, Emotional Regulation and Decreasing Agression in Orphans and Abandoned Children. *Journal of clinical psychology*, 8, 3 (31): 37-48. [Persian]
- Howe, N., & Recchia, H. (2014). Sibling relationships as a context for learning and development. *Early education and development*, 25(2), 155-159.
- Hughes, C., & Dunn, J. (1998). Understanding mind and emotion: Longitudinal associations with mental-state talk between young friends. *Developmental psychology*, 34(5), 1026.
- Hughes, C., McHarg, G., & White, N. (2018). Sibling influences on prosocial behavior. *Current opinion in psychology*, 20, 96-101.
- Izard, C. E., Haskins, F. W., Schultz, D., Trentacosta, C. J., & King, K. A. (2003). Emotion matching task. *Newark, DE: University of Delaware*.
- Kramer, L. (2014). Learning emotional understanding and emotion regulation through sibling interaction. *Early education and development*, 25(2), 160-184.
- Lam, C. B., Solmeyer, A. R., & McHale, S. M. (2012). Sibling relationships and empathy across the transition to adolescence. *Journal of youth and adolescence*, 41(12), 1657-1670.
- Leach, J., Howe, N., & Dehart, G. (2015). "An earthquake shocked up the land!" Children's communication during play with siblings and friends. *Social development*, 24(1), 95-112.
- Leblanc, É., Bernier, A., & Howe, N. (2017). The more the merrier? Sibling composition and early manifestations of Theory of Mind in toddlers. *Journal of cognition and development*, 18(3), 375-391.
- Lindquist, K. A., & Gendron, M. (2013). What's in a word? Language constructs emotion perception. *Emotion review*, 5(1), 66-71.
- Mahmoudi, M., Borjali, A., Alizadeh, H., Ghobari-Bonab, B., Ekhtiari, H., & Akbari-Zardkhaneh, S. (2016). Emotion Regulation in Children with Learning Disorders and Normal Children. *Research in School and Virtual Learning*, 4 (13), 69-84. [Persian]
- Mazzone, S., & Nader-Grosbois, N. (2017). How are parental reactions to children's emotions linked with Theory of Mind in children with Autism Spectrum Disorder? *Research in Autism Spectrum Disorders*, 40, 41-53.
- McHale, S. M., Updegraff, K. A., & Whiteman, S. D. (2013). Sibling relationships. In *Handbook of marriage and the family* (pp. 329-351). Springer, Boston, MA.
- Molina, P., Sala, M. N., Zappulla, C., Bonfigliuoli, C., Cavioni, V., Zanetti, M. A., ... & Raccanello, D. (2014). The Emotion Regulation Checklist-Italian translation. Validation of parent and teacher

- versions. *European journal of developmental psychology*, 11(5), 624-634.
- Morgan, J. K., Izard, C. E., & King, K. A. (2010). Construct validity of the Emotion Matching Task: Preliminary evidence for convergent and criterion validity of a new emotion knowledge measure for young children. *Social development*, 19(1), 52-70.
- Nichols, S. R., Svetlova, M., & Brownell, C. A. (2010). Toddlers' understanding of peers' emotions. *Journal of genetic psychology*, 171(1), 35-53.
- Osmanowski, M., & Cardona, A. (2012). Resource dilution or resource augmentation? number of siblings, birth order, sex of the child and frequency of mother's activities with preschool children.
- Paine, A. L., Pearce, H., van Goozen, S. H. M., de Sonnevile, L. M. J., & Hay, D. F. (2018). Late, but not early, arriving younger siblings foster firstborns' understanding of second-order false belief. *Journal of experimental child psychology*, 166, 251-265.
- Recchia, H. E., Wainryb, C., & Howe, N. (2013). Two sides to every story? Parents' attributions of culpability and their interventions into sibling conflict. *Merrill-Palmer Quarterly*, 59(1), 1.
- Ross, H. S., & Lazinski, M. J. (2014). Parent mediation empowers sibling conflict resolution. *Early Education and Development*, 25(2), 259-275.
- Salmon, K., Evans, I. M., Moskowitz, S., Grouden, M., Parkes, F., & Miller, E. (2013). The components of young children's emotion knowledge: Which are enhanced by adult emotion talk? *Social Development*, 22(1), 94-110
- Satourian, S.A., Tahmassian, K., & Ahmadi, M.R. (2014). Comparison of children's behavioral problems in families with one child and two child. *Ravanshenasi-va -Din*. 7 (3), 65-80. [Persian]
- Shewark, E. A., & Blandon, A. Y. (2015). Mothers' and fathers' emotion socialization and children's emotion regulation: A within-family model. *Social Development*, 24(2), 266-284.
- Shields, A., & Cicchetti, D. (1997). Emotion regulation among school-age children: The development and validation of a new criterion Q-sort scale. *Developmental Psychology*, 33(6), 906-916.
- Taumoepau, M., & Reese, E. (2014). Understanding the self through siblings: Self-awareness mediates the sibling effect on social understanding. *Social Development*, 23(1), 1-18.
- Tucker, C. J., & Kazura, K. (2013). Parental responses to school-aged children's sibling conflict. *Journal of Child and Family Studies*, 22(5), 737-745.
- Wang, Q. (2003). Emotion situation knowledge in American and Chinese preschool children and adults. *Cognition & Emotion*, 17(5), 725-746.
- Wang, Q., Hutt, R., Kulkofsky, S., McDermott, M., & Wei, R. (2006). Emotion situation knowledge and autobiographical memory in Chinese, immigrant Chinese, and European American 3-year olds. *Journal of Cognition and Development*, 7(1), 95-118.
- Website of the National Statistics Portal, News Archive of the Statistics Center of Iran, Results of the General Census of Population and Housing in 1995. [https://www.amar.org.ir\[persian\]](https://www.amar.org.ir[persian])
- Weimer, A. A., Sallquist, J., & Bolnick, R. R. (2012). Young children's emotion comprehension and Theory of Mind understanding. *Early Education and Development*, 23(3), 280-301.
- Williford, A. P., Whittaker, J. E. V., Vitiello, V. E., & Downer, J. T. (2013). Children's engagement within the preschool classroom and their development of self-regulation. *Early Education & Development*, 24(2), 162-187.