

مقایسه اثربخشی آموزش تعامل والد-کودک، درمان مبتنی بر دلبستگی و آموزش مهارت خودتنظیمی بر کنترل هیجان کودکان پیش دبستانی

شهلا شوکت پور لطفی

چکیده

هدف پژوهش حاضر مقایسه اثربخشی آموزش تعامل والد-کودک، درمان مبتنی بر دلبستگی و آموزش مهارت خودتنظیمی بر کنترل هیجان کودکان پیش دبستانی بود. این پژوهش در قالب یک طرح نیمه آزمایشی بر روی ۴۸ دانش آموز پیش دبستانی شهر اسلام شهر با روش نمونه گیری در دسترس اجرا شد و این افراد در سه گروه آزمایشی ($n=36$) و یک گروه کنترل ($n=12$) به صورت تصادفی جایگزین شدند. سپس گروه های آزمایشی تحت آموزش های تعامل والد-کودک، درمان مبتنی بر دلبستگی و آموزش مهارت خودتنظیمی قرار گرفتند و گروه شاهد هیچ آموزشی دریافت نکرد. ابزار جمع آوری اطلاعات، پرسشنامه مدیریت هیجان کودک (زیمان و همکاران، ۲۰۰۱) بوده است که قبل و پس از آموزش، اجرا گردید. برای توصیف و تجزیه تحلیل داده های جمع آوری شده از جداول توصیفی و روشهای آماری تحلیل واریانس یک راهه با نمرات افتراقی^۱، تحلیل کوواریانس چند متغیری^۲ و آزمون تعدیل بونفرونی استفاده شد. نتایج بیانگر آن است، در مقایسه بین میزان تأثیرگذاری هر یک از گروههای آزمایشی بر کاهش نمره افتراقی کنترل هیجان کودکان پیش دبستانی، نتایج اندازه اثر نشان داد، به ترتیب گروه های آموزش تعامل والد-کودک ($\eta^2=0/681$)، درمان مبتنی بر دلبستگی ($\eta^2=0/630$) و مهارت خودتنظیمی ($\eta^2=0/408$) بالاترین تأثیر را بر کاهش نمرات افتراقی کنترل هیجان کودکان پیش دبستانی داشته است. در مقایسه بین گروههای آزمایشی با یکدیگر، نتایج نشان داد که درمان مبتنی بر دلبستگی و تعامل والد-کودک نسبت به گروه آموزش مهارت خودتنظیمی کاهش بیشتری را در نمرات افتراقی کنترل هیجان کودکان پیش دبستانی داشته اند.

واژگان کلیدی: آموزش مهارت خودتنظیمی، درمان مبتنی بر دلبستگی، درمان والد-کودک، کنترل هیجان.

^۱ بدلیل عدم برقراری شیب خط رگرسیون برای نمرات کل از آزمون تحلیل واریانس نمرات افتراقی به جای آنالیز کوواریانس تک متغیری استفاده گردید.

^۲ Multivariate Analysis of covariance (MANCOVA)

۱. مقدمه

قسمت عمده ای از جمعیت جهان را کودکان تشکیل می دهند؛ تا جایی که در کشورهای در حال توسعه، جمعیت آنان به ۵۰ درصد کل جمعیت می رسد. در مطالعات اخیر در رابطه با تحول عاطفی- اجتماعی کودکان، باورهای گذشته پژوهشگران مبنی بر اینکه مشکلات کودکان ناشی از نارسایی تحولی آنها است و مشکلات را پشت سر خواهند گذاشت، تغییر یافته است و واقعیت این است که اگرچه فرآیند تحولی که همواره با تغییرات سریع همراه است نمی تواند دارای پایداری رفتاری باشد، اما کاملاً روشن است که بسیاری از کودکان در سال های نخستین کودکی دارای مشکلات عاطفی و رفتاری هستند که در طی زمان و شاید تا دوران بلوغ و حتی بزرگسالی نیز تداوم یابد (کویدر، کولین و پترمان، ۲۰۱۴)^۱

بنابراین بی تردید یکی از پر اهمیت ترین دوره های زندگی کودکی است چرا که اساس سلامت روانی یا آسیب شناسی روانی دوره بزرگسالی، در این دوره بنا نهاده می شود. مشکلات رفتاری یکی از چالش های بزرگ والدین و مراقبت کنندگان کودکان پیش دبستانی است که ممکن است سلامت حال و آینده این کودکان را تهدید کند و تمام جنبه های زندگی فردی و اجتماعی کودکان را تحت تأثیر قرار می دهد و برای خانواده مشکلاتی به وجود خواهد آورد، رشد سالم را مختل کرده و کیفیت مراقبت از این کودکان را تحت الشعاع قرار می دهد (کاراج، مک لنان، بلنجر و نیکسون، ۲۰۱۷)^۲

در بررسی عوامل مؤثر بر بروز و تداوم چنین مشکلاتی پژوهش ها نشان می دهد که عوامل خانوادگی از پیشین های قوی بروز مشکلات رفتاری کودکان است و کودکانی که مشکلات رفتاری کمتری بروز می دهند والدینی دارند که رفتارهای والدگری مؤثرتری را به کار می گیرند (هاگز، اسکیراس و گلدفیلد^۳، ۲۰۱۶؛ والر و همکاران، ۲۰۱۴)^۴

از سوی دیگر مشکلاتی همچون کناره گیری از تعامل های اجتماعی، بازداری، اضطراب و افسردگی نیز از دیگر مشکلات است (سیجی و توس، ۲۰۱۴). در حال حاضر، یکی از مهم ترین موضوع های مربوط به سلامت کودکان، سلامت روانی آنها است که نگرانی های زیادی در مورد افزایش مشکلات مربوط به سلامت روانی، مانند اضطراب و افسردگی، در میان کودکان به وجود آورده است. به طور مثال، تخمین زده می شود این افزایش در عدم سلامت روانی، که شامل اختلال اضطراب و افسردگی نیز هست، چیزی حدود ۲۰٪ تا ۳۰٪ باشد (سان، بویز، استوارت و شوم، ۲۰۱۳)^۵ نظریه پرداز اصلی دلبستگی، جان بالبی (۱۹۶۹، ۱۹۷۳، ۱۹۸۰؛ نقل از بشارت، ۱۳۸۸)، براساس مشاهده ویژگی های روابط مادر- کودک در موقعیت های مختلف و با استفاده از دست آوردهای کردار شناسی^۶، نظریه های سبورتیک و اطلاعات، روان تحلیل گری، روانشناسی تجربی، نظریه های یادگیری و روانپزشکی و رشته های مرتبط، به این نتیجه رسید که پیوندهای مادر(مراقب)- کودک مسئول تنظیم تجربه های عاطفی و رفتاری کودک هستند. دلبستگی پیوند عاطفی نسبتاً پایداری است که بین کودک و یک یا تعداد بیشتری از افرادی که نوزاد در تعامل دائمی با آنهاست، طبق نظر بالبی (۱۹۶۹)، نوزادان موقع تولد به یک سیستم رفتاری و انگیزش دارای مبنای زیستی مجهز هستند که برای تأمین مجاورت به مادر تکامل یافته است. از نظر تکاملی، شکل گیری روابط نزدیک در خدمت تأمین ایمنی و محافظت قرار می گیرد که در نهایت شانس بقای نوزاد را افزایش می دهد. وقتی نوزاد از مادر (مراقب) جدا شود یا پیوند مادر- نوزاد مورد تهدید قرار گیرد، فعال شدن این سیستم

¹ Kouider, Koglin & Petermann

² Charach, McLennan, Bélanger & Nixon

³ Hughes, Sciberras & Goldfeld,

⁴ Waller & et al

⁵ Sun, Buys, Stewart & Shum

⁶ Ethology

رفتاری ذاتی، رفتارهای جوارجویی^۱ مخصوص (مثل گریه کردن) را به راه می‌اندازد. پاسخ‌های مادر به این رفتارها یا به عبارتی الگوهای رفتار و سبک مادرانه بصورت نظام‌دار در رابطه هدمند بین مادر و کودک سازمان می‌یابند. بالبی (۱۹۶۹) معتقد است که میزان دسترس‌پذیری^۲ و پاسخ‌دهی^۳ مستمر به تلاش‌های کودک برای رسیدن به آرامش و امنیت، کیفیت و سبک دلبستگی کودک به مادر را تعیین می‌کند. رابطه مادر- کودک محور آرامش و امنیت کودک است. تجربه رابطه مثبت و پاسخگو با مادر مقدمه لازم برای اکتشاف گری^۴ و سازش^۵ به هنجار است. هیجان نقش مهمی در جنبه‌های مختلف زندگی نظیر سازگاری با تغییرات زندگی و رویدادهای تنیدگی را ایفا میکند. اصولاً، هیجان را می‌توان واکنش‌های زیست‌شناختی به موقعیت‌هایی دانست که آن را یک فرصت مهم یا چالش برانگیز ارزیابی می‌کنیم و این واکنش‌های زیستی با پاسخی که به آن رویدادهای محیطی می‌دهیم، همراه می‌شوند (گرانفسکی و همکاران، ۲۰۰۱).

چگونگی رابطه کودک با اعضای خانواده و بخصوص مادر در سال‌های اولیه زندگی از اساسی‌ترین عوامل رشد شخصیت به حساب می‌آید و اگر اختلالی در این رابطه عاطفی بوجود آید، امنیت عاطفی کودک مختل می‌گردد و در رفتار کودک اثر می‌گذارد (میلانی فر، ۱۳۹۱). یکی از اساسی‌ترین روش‌های ارتقای سطح بهداشت روان در جامعه آموزش نحوه برقراری ارتباط صحیح و یادگیری ایجاد ارتباط مؤثر و درست بین افراد یک خانواده است، چرا که تماس بین مادر و فرزند را می‌توان شروع اولین و مهم‌ترین روزه‌های ارتباطی بین دو انسان به شمار آورد، زیرا پیش از تولد و دوران زندگی جنینی، تشکیل اولین پیوندهای ارتباطی بین مادر و کودک آغاز می‌شود و پس از تولد تداوم می‌یابد (جان‌یزرگی و همکاران، ۱۳۸۷).

فرضیه تحقیق: بین اثر بخشی تعامل والد-کودک، درمان مبتنی بر دلبستگی و آموزش مهارت خودتنظیمی بر کنترل هیجان کودکان پیش دبستانی تفاوت وجود دارد.

۲. روش پژوهش

جامعه آماری تحقیق: جامعه-ی آماری شامل دانش‌آموزان پیش دبستانی شهر اسلام شهر در سال تحصیلی ۹۹-۱۳۹۸ می‌باشد. که در ابتدا با شیوه‌ی نمونه‌گیری در دسترس یکی از مدارس پیش دبستانی انتخاب و سپس به صورت تصادفی ۱۰۰ نفر از این دانش‌آموزان که ملاک‌های ورود به پژوهش را دارا بودند انتخاب شدند و سپس تعداد ۶۰ نفر از این افراد به شیوه تصادفی انتخاب شده و در سه گروه آزمایشی و یک گروه کنترل گمارده شدند.

نمونه آماری و روش نمونه‌گیری: به توجه به ملاک‌های ورود به پژوهش تعداد ۱۵ نفر در هر گروه آزمایشی گروه آزمایشی و تعداد ۱۵ نفر در گروه کنترل گمارده شدند. پس از اجرای پژوهش با توجه به اینکه در دوره شیوع بیماری کرونا، جلسات آموزشی صورت می‌پذیرفت، در دو گروه ۳ نفره آزمایشی ریزش رخ داد و پژوهشگر برای هم‌تاسازی در گروه‌های دیگر نیز ۳ نفر را حذف نمود. در این پژوهش به ۴۸ نفر رسید که به صورت تصادفی در سه گروه آزمایشی و یک گروه کنترل جایدهی شدند. و سپس گروه‌های آزمایشی به مدت ۲ ماه (۱۰ جلسه ۲ ساعتی) تحت آموزش‌های تعامل والد-کودک، درمان مبتنی بر دلبستگی و آموزش مهارت خودتنظیمی قرار گرفتند. و گروه کنترل یا گواه هیچ

¹ proximity seeking

² accessability

³ responsiveness

⁴ exploration

⁵ adaptation

آموزشی دریافت نکرد.

ابزار پژوهش

پرسشنامه مدیریت هیجان کودک زیمن و همکاران

این پرسشنامه در سال ۲۰۰۱ توسط زیمن و همکاران ساخته شده است و دارای ۳ مقیاس رتبه بندی لیکرت (۱=به ندرت، ۲=گاهی اوقات، ۳=اغلب اوقات) است. (زیمن، شیپمن و همکاران، ۲۰۰۱؛ به نقل از ساوج، ۲۰۰۳) دارای ۳۸ سوال است و روشی را که کودکان احساسات خشم (۱۱ آیتم)، اندوه (۱۲ آیتم) و نگرانی (۱۵ آیتم) را مدیریت می کنند، ارزیابی می کند.

هر مقیاس از ۳ خرده مقیاس تشکیل شده است: (a) بازداری، جلوگیری از ابراز هیجان (بطور مثال از درون ناراحتی اما آن را نشان نمی دهد)، (b) بیان آشفتگی، ابراز هیجانی نامناسب فرهنگی (مثلا وقتی عصبانیم کلمات ناجور می گویم)، (c) کنار آمدن هیجانی کودک، روشهای سازگاری مدیریت هیجان کودک (بطور مثال سعی می کنم نسبت به آنچه که ناراحتی می کند، آرام برخورد کنم). بررسی ویژگیهای روان سنجی CEMS آلفای کرونباخ را بین ۰/۶۲ تا ۰/۷۷ نشان می دهد. پایایی بازآزمایی برای ۶ مقیاس میان ۰/۶۱ تا ۰/۸ است. همچنین در مقیاس نگرانی، روایی اولیه با توجه به دیگر پژوهش ها (ستگال، ۲۰۰۳) نشان می دهد که نمره کلی نگرانی با گزارشهای والدین و کودک از نشانه شناسی درونی و بیرونی به طور مثبت ارتباط دارد (ساوج و زیمن، ۲۰۰۴). اگر چه این مقیاس برای کودکان ۹-۱۲ ساله هنجاریابی شده است، اما برای کودکان حدود ۶ سال هم مورد استفاده قرار می گیرد (ساوج، ۲۰۰۳).

۳. یافته ها

یافته های توصیفی

در این پژوهش ۴۸ نفر از کودکان پیش دبستانی در چهار گروه ۱۲ نفری شامل، آموزش تعامل والد-کودک، درمان مبتنی بر دلبستگی، آموزش مهارت خودتنظیمی و کنترل مورد بررسی قرار گرفت. جدول ۴-۱ میانگین و انحراف معیار متغیرهای پژوهش به همراه مؤلفه ها بر حسب عضویت گروهی و مراحل ارزیابی نشان داده شده است.

جدول شماره ۱ شاخصهای توصیفی متغیرهای پژوهش به تفکیک گروههای تعامل والد-کودک، درمان مبتنی بر دلبستگی، آموزش مهارت خودتنظیمی و کنترل (($48n$)

مرحله	پیش آزمون	پس آزمون
متغیر	گروه	گروه
	میانگین انحراف معیار	میانگین انحراف معیار
کنترل	مهارت خودتنظیمی	کنترل
هیجان	کنترل	کنترل
احساسات	تعامل والد-کودک	کنترل
	67/1	837/0-
	81/2	41/18
	828/0-	100/0
	07/3	25/26
	01/3	26
	71/0	16/8
	091/0-	978/0-
	86/1	75/25
	754/0-	072/0
	698/0-	262/0-
	56/1	41/3
	685/0-	67/1

447/1-	354/0-	834/0	16/5	226/1-	217/0-	37/1	33/9	درمان مبتنی بر دل بستگی	خشم
14/1	771/0-	834/0	83/4	618/0-	157/0-	56/1	41/9	مهارت خودتنظیمی	
774/0-	154/0-	30/1	33/9	52/2	492/1-	20/1	8	کنترل	
446/1-	567/0-	866/0	25/4	770/0-	136/0	96/0	25/8	تعامل والد-کودک	تنظیم
92/1	055/1-	852/0	5	966/0-	029/0-	61/1	33/9	درمان مبتنی بر دل بستگی	ذهنی
15/1-	001/0-	08/1	41/4	774/0-	154/0	30/1	66/8	مهارت خودتنظیمی	
47/1-	275/0-	07/1	33/8	163/0-	384/0	42/1	25/9	کنترل	
099/1	388/0-	02/1	16/3	220/2	211/0	51/0	08/8	تعامل والد-کودک	نگرانی
770/0-	136/0-	965/0	750/4	189/0	743/0	241/0	416/8	درمان مبتنی بر دل بستگی	
273/3	388/0	08/2	16/9	921/0	42/1-	12/2	16/8	مهارت خودتنظیمی	
26/1-	161/0-	79/0	08/8	27/1-	312/0	48/1	75/8	کنترل	

با توجه به جدول شماره ۱ میانگین نمرات متغیرهای کنترل هیجان و مؤلفه های آن در گروههای آموزش تعامل والد-کودک، درمان مبتنی بر دل بستگی، آموزش مهارت خودتنظیمی در مرحله پس از آزمون نسبت به مرحله پیش از آزمون تغییراتی داشته است. این تغییرات موید آن است که در اکثریت گروههای آزمایش، نمرات پس از آزمون شرکت کنندگان در متغیر کنترل هیجان و مؤلفه های احساسات خشم، تنظیم ذهنی و نگرانی، کاهش داشته است. لازم به ذکر است در این آزمون کسب نمره پایین در کنترل هیجان و مؤلفه های احساسات خشم، تنظیم ذهنی و نگرانی نشان دهنده کنترل و مدیریت هیجان بالا است.

داده های استنباطی

فرضیه پژوهش: بین اثربخشی آموزش تعامل والد-کودک، درمان مبتنی بر دل بستگی و آموزش مهارت خودتنظیمی بر کنترل هیجان کودکان پیش دبستانی تفاوت وجود دارد. جهت بررسی اثربخشی و مقایسه اثربخشی گروههای آموزش تعامل والد-کودک، درمان مبتنی بر دل بستگی و آموزش مهارت خودتنظیمی بر کنترل هیجان کودکان پیش دبستانی از آزمونهای تحلیل کوواریانس تک متغیری و تحلیل کوواریانس چند متغیری استفاده میشود. به طوری که برای نمره کل متغیر از آزمون تحلیل کوواریانس تک متغیری و برای مؤلفه های متغیر از آزمون تحلیل کوواریانس چند متغیری استفاده می شود.

نمره کل کنترل هیجان

جهت بررسی تعیین اثربخشی گروههای آموزش تعامل والد-کودک، درمان مبتنی بر دل بستگی، آموزش مهارت خودتنظیمی بر کنترل هیجان کودکان پیش دبستانی از آزمون تحلیل کوواریانس تک متغیری استفاده می شود. جهت بررسی این آزمون، پیش فرض همگنی شیب خط رگرسیون مورد بررسی قرار گرفت. با توجه به معنی داری شیب خط

رگرسیون ($F(4,384) = 0.001$)، لذا استفاده از آزمون تحلیل کوواریانس تک متغیری نقض می گردد و جهت بررسی این فرضیه از آزمون تحلیل واریانس یک راهه با نمره افتراقی استفاده شده است. با توجه به عدم معنی داری آزمون لوین ($F(2,152) = 0.107$) فرضیه همگنی واریانس ها در سطح 0.05 برقرار است.

نتایج آزمون تحلیل واریانس یک راهه با نمره افتراقی نشان داد، با توجه به معنی داری آماره F ، بین گروه های آزمایش و کنترل در کنترل هیجان تفاوت معنی داری وجود دارد ($F(3,44) = 0.001$)، همچنین مقدار اندازه اثر برابر $\eta^2 = 0.721$ بود که نشان می دهد، میزان این تفاوت در جامعه 72 درصد و در سطح بالا می باشد. بنابراین بین گروه های آزمایش و کنترل از لحاظ کنترل هیجان در پس آزمون نسبت به نمرات پیش آزمون (نمره افتراقی) تفاوت معناداری وجود دارد.

نتایج آزمون مقایسات زوجی با تعدیل بن فرونی جهت بررسی تأثیر گروه های آزمایش در جدول شماره ۲ نشان داده شده است.

جدول شماره ۲ بررسی تفاوت های دو به دو گروه های آزمایش (آموزش تعامل والد-کودک، درمان مبتنی بر دل بستگی، آموزش مهارت خودتنظیمی و کنترل) در نمره افتراقی کنترل هیجان

گروه	تفاوت میانگین	خطای استاندارد	اندازه اثر	سطح معناداری
تعامل والد-کودک	-416/1	376/1	023/0	1
درمان مبتنی بر مهارت خودتنظیمی	-750/5*	376/1	284/0	001/0>
کنترل	-333/13*	376/1	681/0	001/0>
درمان مبتنی بر مهارت خودتنظیمی	-333/4*	376/1	184/0	018/0
کنترل	-916/11*	376/1	630/0	001/0>
مهارت خودتنظیمی	-583/7*	376/1	408/0	001/0>

* $P < 0.05$

نتایج بیانگر آن است، نمرات افتراقی کنترل هیجان به ترتیب در گروه های آموزش تعامل والد-کودک، درمان مبتنی بر دل بستگی و مهارت خودتنظیمی نسبت به گروه کنترل کاهش داشته و براساس آزمون تعدیل بن فرونی این کاهش معنادار بوده است. همچنین در مقایسه بین میزان اثرگذاری هر یک از گروه های آزمایش بر کاهش نمره افتراقی کنترل هیجان کودکان پیش دبستانی، نتایج اندازه اثر نشان داد، به ترتیب گروه های آموزش تعامل والد-کودک ($\eta^2 = 0.681$)، درمان مبتنی بر دل بستگی ($\eta^2 = 0.630$) و مهارت خودتنظیمی ($\eta^2 = 0.408$) بالاترین اثربخشی را بر کاهش نمرات افتراقی کنترل هیجان کودکان پیش دبستانی داشته است. همچنین در مقایسه بین گروه های آموزش با یکدیگر نتایج نشان داد، آموزش درمان مبتنی بر دل بستگی و تعامل والد-کودک نسبت به گروه آموزش مهارت خودتنظیمی کاهش بیشتری را در نمرات افتراقی کنترل هیجان کودکان پیش دبستانی داشته اند.

جدول شماره ۳ نتایج آزمون تحلیل واریانس کوواریانس چند متغیری برای مؤلفه های کنترل هیجان در بین گروه های آزمایشی

متغیر	آزمونها	مقدار	درجه آزادی	درجه آزادی خطا	F	معنی داری	η^2
-------	---------	-------	------------	----------------	---	-----------	----------

519/0	001/0>	749/14	123	9	557/1	اثر پیلایی	آزمایش
646/0	001/0>	473/27	066/95	9	044/0	لامبدای ویلکز	کنترل
733/0	001/0>	477/34	113	9	238/8	اثر هتلینگ	
859/0	001/0>	165/83	41	3	085/6	بزرگترین ریشه	روی

نتایج جدول شماره ۳ نشان می دهد، اثر گروه بر ترکیب مؤلفه های کنترل هیجان در کودکان پیش دبستانی معنادار می باشد (η^2 , $P < 0.001$, $F(9,95.066) = 27.473$, $\rho = .646$)؛ بنابراین می توان گفت که بین گروههای آزمایش و کنترل از لحاظ مؤلفه های کنترل هیجان در پس آزمون بعد از کنترل نمرات پیش آزمون تفاوت معناداری وجود دارد و میزان این تفاوت در جامعه ۶۵ درصد و در سطح بالا است. یعنی ۶۵ درصد واریانس مربوط به اختلاف بین دو گروه ناشی از تأثیر متقابل متغیرهای وابسته است.

برای بررسی اینکه گروههای آزمایش و کنترل در کدام یک از مؤلفه های کنترل هیجان با یکدیگر تفاوت دارند در جدول شماره ۴ نتایج تحلیل کوواریانس یک راهه گزارش شده است.

جدول شماره ۴ نتایج تحلیل کوواریانس یک راهه مربوط به تفاوت بین گروهی مؤلفه های کنترل هیجان

متغیرها	SS آزمایشی	SS خطا	MS آزمایشی	MS خطا	F	P	η^2
احساسات خشم	116/188	053/59	705/62	440/1	536/43	001/0>	761/0
تنظیم ذهنی	146/112	379/41	382/37	009/1	039/37	001/0>	730/0
نگرانی	920/277	837/75	640/92	850/1	084/50	001/0>	786/0

با توجه به جدول شماره ۴ آماره F برای مؤلفه های احساسات خشم (۴۳/۵۳۶)، تنظیم ذهنی (۳۷/۰۳۹) و نگرانی (۵۰/۰۸۴) معنادار میباشد ($P < .01$). این یافته نشان میدهد، بین گروههای آزمایش و کنترل در این مؤلفه ها تفاوت معناداری وجود دارد. اندازه اثر برای مؤلفه های احساسات خشم (۰/۷۶۱)، تنظیم ذهنی (۰/۷۳۰) و نگرانی (۰/۷۸۶) میباشد که نشان میدهد این تفاوت در جامعه بزرگ و قابل توجه است. جهت بررسی این نکته که این تأثیر در کدام یک از گروههای آزمایشی بیشتر بوده است، نتایج آزمون تعدیل بن فرونی با نمرات تعدیل یافته در جدول ۴-۱۳ نشان داده شده است.

۴. بحث و نتیجه گیری

تعیین اثربخشی آموزش تعامل والد-کودک، درمان مبتنی بر دلبستگی، آموزش مهارت خودتنظیمی بر کنترل هیجان کودکان پیش دبستانی.

نتایج آزمون تحلیل واریانس یک راهه با نمره افتراقی نشان داد، با توجه به معنی داری آماره F، بین گروههای آزمایش و کنترل در کنترل هیجان تفاوت معنی داری وجود دارد. بنابراین بین گروههای آزمایش و کنترل از لحاظ کنترل هیجان در پس آزمون نسبت به نمرات پیش آزمون (نمره افتراقی) تفاوت معناداری وجود دارد.

هیچ پژوهشی وجود ندارد که مستقیماً با پژوهش حاضر همراستا باشد با این وجود برخی پژوهش ها وجود دارند که نشان

می دهند آموزش تعامل درست به کودکان و والدین آنها از جمله مادر نتایج مطلوبی را را برای کودک و مادر به همراه دارد. به عنوان مثال شیرآلی نیا و همکاران (۱۳۹۷) در پژوهشی نشان دادند که بهبود کیفیت رابطه مادر و کودک با افزایش سلامت روان مادر و دعوت به کاهش مشکلات رفتاری کودکان پیش دبستانی می گردد. چسه و همکاران (۲۰۱۹) و مرسکی، توپیتسز، گزندساولا، برون‌دینو و ام سی نیل (۲۰۱۶) در پژوهش های خود نشان دادند که آموزش درمان تعامل والد کودک بر روی احساسات و رفتارهای والدین نیز تأثیر مثبت دارد.

در تبیین این یافته باید گفت درمان تعامل والد کودک تک به دو بخش شخصی می گردد. در تعامل والدمدار والدین مهارت هایی را برای بهبود فرمانبرداری کودک و کاهش رفتارهای آشفته ی او یاد می گیرند. این موارد شامل مهارت های صدور فرامین خوب، تشویق فرمانبرداری، محروم سازی با روی صندلی قرار گرفتن به خاطر نافرمانی و ایجاد قوانین معتبر در خانه می شود (ادیفورد و همبری کیگین، ۲۰۱۰). این درمان به والدین کمک می کند که در تعاملات خود تغییراتی برای برقراری ارتباط مطمئن با فرزندان خود ایجاد کند. استفاده از برنامه ی تعامل والد-کودک، بهبود و پیشرفت معناداری در کاهش تنیدگی والدین و کاهش نگرانی های بیرونی و درونی در مورد فرزندان و افزایش مثبت نگری والدین نسبت به فرزندانشان داشته است (آلن ، تامیر، آركوزیا، ۲۰۱۴). این توانمندی ها به والدین کمک می کند که هیجانات خود را به شیوه مناسب تری تنظیم کنم و به طور کلی احساسات بهتری را تجربه نمایند تنظیم هیجان مادران آن نیز پیامدهای بسیار مهمی دارد که برخی از پژوهش ها به آنها اشاره کرده است به عنوان مثال مقدم پور و سپهوند (۱۳۹۷) در پژوهش خود این گونه بیان می کنند که دشواری های تنظیم هیجان و انعطاف پذیری شناختی مادران، ۵۷ درصد از واریانس اضطراب اجتماعی کودکان را پیش بینی می کنند. در نتیجه دشواری های تنظیم هیجان مادران میتواند با اضطراب اجتماعی کودکان آنها مرتبط باشد و هر چه مادران مشکلات بیشتری در تنظیم هیجانات خود داشته باشند، کودکان نیز مشکلات بیشتری را در تعاملات اجتماعی از جمله اضطراب اجتماعی نشان خواهند داد؛ بنابراین، توانمندسازی مادران برای مدیریت و تنظیم هرچه بهتر مشکلات هیجانی به کاهش اضطراب اجتماعی کودکان می انجامد. محمدی، هاشمی و دهکردی (۱۳۹۶) در پژوهشی نشان دادند که مداخلات مبتنی بر مهارت های ارتباطی منجر به کاهش مشکلات رفتاری کودکان مادران گروه آزمایش شده است. این درمان با آموزش سبک های رابطه به والدین این از شکست مادر در ایجاد ارتباط گرم حساس و پاسخ دهنده در ارتباط با کودک جلوگیری کند و باعث می شود که کودک نیز احساسات مطلوبی را تجربه نماید (اورکویزا و بلاکر، ۲۰۱۲).

در تبیین این فرضیه می توان گفت، حساسیت و پاسخ دهی مراقب اولیه به حالت های هیجانی کودک تعیین کننده اصلی روش یادگیری روش تنظیم عواطف و رابطه با دیگران است. شواهد نشان می دهد که نوزادان پس از سه ماهگی نسبت به دریافت نشانه های بیرونی از جمله پاسخ های چهره ای- آوایی مراقب، حساسیت و سوگیری پیدا می کنند. این نشانه ها نقش مهمی در آموزش تنظیم درماندگی ها و هیجانات کودک بازی می کنند (والاتون^۱ و آیوب^۲، ۲۰۱۱). کودکان ایمن پاسخ دهی مناسب و بهینه ای از مراقب اصلی دریافت می کنند و می آموزند که ابراز صحیح هیجان ها پیامدهای مثبتی دارد. همچنین دوره نوجوانی دوره اثبات استقلال، فاصله گرفتن از خانواده و گرایش به همسالان است. و این دقیقاً زمانی است که توانایی درونی نوجوانان برای تنظیم عواطف، هیجان ها و رفتارها کاهش یافته است و نیاز به یک منبع بیرونی تنظیم هیجان احساس می شود. برآورده شدن این نیاز جز در یک ساختار خانوادگی حمایت کننده، گرم و با محبت میسر

^۱Vallton^۲Ayoub

نمی شود. فقط یک چنین ساختاری می تواند واکنش های عاطفی و انگیزه های اجتماعی را برای روبرو شدن با چالش های تنظیمی مهیا سازد. محیط گرم و با محبت خانواده به نوجوان این اطمینان را می دهد که خواستار مستقل شدن اوست و به او کمک خواهد کرد با تعدیل عواطف و هیجان های منفی از پیامدهای تنظیم نشدن عواطف و هیجان ها در امان بماند.

در تبیین این فرضیه می توان گفت، روش تنظیم عواطف و رابطه با دیگران بر حسب حساسیت و پاسخ دهی مادر (یا کسانی که مراقب اولیه از کودک را برعهده دارند) به حالت های هیجانی کودک، شکل می یابد. کودکان نا ایمن پاسخدهی بهینه و منسجمی از مراقب اولیه تجربه نمی کنند و نمی آموزند که ابراز متعادل هیجان ها پیامدهای مثبتی دارند. بر این اساس، مراقبت ناپسند و ناتوانمندی در حساسیت و پاسخدهی مادرانه (والد اصلی) به الگوی رفتار دلبستگی نا ایمن (اجتنابی و دوسوگرا) منتهی می شود و مانع تحول مهارت های موثر تنظیم عواطف و شناخت ها می گردد. اختلال در تنظیم هیجان ها، نارسائی و نقص مجموعه توانمندی های لازم برای تنظیم و کنترل تکانه ها، سائق ها، انگیزه ها، افکار و اعمالی که مسئول طراحی و اجرای رفتار هستند، در افراد نا ایمن اجتنابی محصول این مراقبت ناپسند محسوب می شود. در واقع افراد نا ایمن، در مقایسه با ایمن ها سطوح پایین تری از عواطف مثبت را تجربه می کنند و در مدیریت استرس، اضطراب، افسردگی و سایر عواطف منفی ناتوانی نشان می دهند. جایگاه اصلی نمود این ناتوانی ها، نقص و نارسائی در درک، شناسایی و ابراز هیجان ها و عواطف است. سبک های دلبستگی نا ایمن فرصت های تحولی بالقوه برای کسب و فراگیری مهارت های تنظیم عواطف در چهار چوب روابط مادر- کودک و کودک- محیط را سلب می نمایند و توانایی فرد برای شناسایی، ابراز و مبادله هیجان ها را تضعیف می کنند. نتایج نشان داد رابطه بین دشواری های تنظیم هیجان با دلبستگی به مادر، دلبستگی به پدر و دلبستگی به همسالان منفی و معنادار است. دلبستگی به والدین و همسالان و استفاده از سبک های مقابله ای کارآمد از جمله عوامل مهمی است که در دشواری تنظیم هیجان نقش دارند.

دلبستگی پیوند و رابطه بین فردی است و این ارتباط یک ارتباط عاطفی است و مسلم است که هیجان های مختلفی در این ارتباط درگیر خواهند بود و این ارتباط نسبتاً پایدار است، بنابراین با توجه به الگوهای پایدار درونی (بازنمایی ذهنی از خود و دیگران)، کیفیت این پیوند، حوزه های وسیعی از روابط بین فردی و درون فردی را در زمان حال و آینده تحت تأثیر قرار خواهد داد و تأثیر مستقیم بر تنظیم هیجانات فرد دارد (سالووی^۱ و مایر^۲، ۲۰۱۴). افراد دوسوگرا، اشتیاق زیادی برای صمیمیت دارند، در عین حال ترس از طرد را تجربه می کنند. دوسوگراها نسبت به افراد ایمن و اجتنابی، از اعتماد به خود کمتری برخوردارند. در واقع کودکان رشد یافته در محیط هایی که از نظر جسمانی و هیجانی ناآرام و ناامن بوده و از آشکارسازی هیجان ها ممانعت به عمل می آمده، مقابله ی موفق با حالت های هیجانی شان را یاد نمی گیرند و در نتیجه از تجربه هیجان ها ناراحت می شوند. این دشواری ها و فقدان سرمش های مناسب برای ابراز هیجان ها ممکن است به نگرانی و عدم تنظیم و شناخت صحیح هیجان ها منجر شود. یافته های پژوهشی نشان داده اند که تجربه های کودکی با مراقبانی که هیجان هایشان را نشان نمی دهند و ابراز نمی کنند، یا کسانی که هیجان های در حال تحول و شکل گیری کودک را به رسمیت نمی شناسند و با هیجان های کودک خوب رفتار نمی کنند، می تواند تأثیری عمیق بر تنظیم عاطفه و هیجان در مراحل بعدی زندگی داشته باشند (روک^۳ و وریسیمو^۴، ۲۰۱۱).

¹ Salovey

² Mayer

³ Roque

⁴ Verissimo

منابع

- ادیب، یوسف. (۱۳۹۵). بررسی میزان دستیابی نوجوانان ایرانی به مهارت های زندگی. فصلنامه علمی-پژوهشی روانشناسی دانشگاه تبریز، ۴ صص ۱-۲۲.
- امینی، آرزو. (۱۳۷۸). اعتباریابی پرسشنامه مهارت های اجتماعی نوجوانان. پایان نامه کارشناسی ارشد دانشگاه آزاد اسلامی تهران، دانشکده روانشناسی و علوم اجتماعی.
- امیدوار، احمد. (۱۳۹۵). نارسایی های ویژه یادگیری. مشهد، سخن گستر.
- امین یزدی، امیر. (۱۳۸۳). شناخت اجتماعی: تحولات استدلال "نظریه ذهن" در کودکان. مطالعات تربیتی و روانشناسی، ۵، ۴۳-۶۶.
- امین یزدی، سید امیر و عالی، آمنه. (۱۳۸۷). بررسی تأثیر سبک های مدیریت کلاس بر رشد مهارت های فراشناختی دانش آموزان. مطالعات تربیتی و روانشناسی دانشگاه فردوسی مشهد، صص ۷۴-۹۰.
- امین آبادی، زهرا، خداپناهی، محمدکریم و دهقانی، محسن. (۱۳۹۰). نقش میانجی تنظیم هیجان شناختی در ادراک نوجوانان از ابعاد سبک های فرزندپروری و موفقیت تحصیلی آن ها. مجله علوم رفتاری، شماره ۲، ۱۰۹-۱۱۷.
- امین یزدی، سید امیر، کارشکی، حسین، سادات کیا، مریم. (۱۳۹۳). اثر بخش آموزش نظریه ذهن بر کاهش پرخاشگری و افزایش توانایی نظریه ذهن در کودکان پیش دبستانی، فصلنامه علمی- پژوهشی در سلامت روانشناختی، شماره ۴، ۶۰-۶۷.
- ایروانی، محمدرضا، ابراهیمی، جعفر. (۱۳۹۵). بررسی رابطه میان مهارت های اجتماعی و اعتماد به نفس در دختران فراری. جامعه شناسی، سال اول، شماره سوم، ۱۱۲-۱۲۴.
- برک، لورای. (۲۰۰۱). روانشناسی رشد. ترجمه یحیی سید محمدی (۱۳۹۵). چاپ دهم. تهران: نشر ارسباران.
- برجلی، احمد، برشان، ادیبه، درتاج، سمیه. (۱۳۹۵). نقش ترتیب تولد و سبک دلبستگی در وابستگی به مواد مخدر. فصلنامه نظم و امنیت انتظامی، سال دوم، شماره سوم، صص ۱۵۰-۱۲۸.
- بشارت، محمدعلی. (۱۳۹۵). هنجاریابی مقیاس دلبستگی بزرگسال. گزارش پژوهشی، دانشگاه تهران.
- بشارت، محمدعلی. (۱۳۹۵). سبک های دلبستگی و نارسائت هیجانی. پژوهش های روانشناختی، ۲۴، صص ۶۳-۸۰.
- بشارت، محمدعلی؛ نوربخش، سیده نجمه؛ رستمی، نجمه و فراهانی، حجت اله. (۱۳۹۱). نقش تعدیل کننده خودتنظیم گری در رابطه بین سبک های دلبستگی و شدت اختلال های مصرف مواد. مجله روانشناسی بالینی، شماره ۳، صص ۲۱-۳۲.
- به پژوه، احمد؛ سلیمانی، منصور؛ افروز، غلامعلی و لواسانی، مسعود غلامعلی. (۱۳۹۵). تأثیر آموزش مهارت های اجتماعی بر سازگاری اجتماعی و عملکرد تحصیلی دانش آموزان دیرآموز. فصلنامه نوآوری های آموزشی، سال نهم، شماره ۳۳، صص ۱۶۳-۱۸۶.
- پاک، نگار. (۱۳۹۱). تأثیر آموزش مهارت های اجتماعی بر غربت زدگی، هوش هیجانی و حساسیت فردی دانشجویان دختر دانشگاه شهید چمران اهواز. پایان نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه شهید چمران اهواز.
- بازانی، فریبا. (۱۳۸۳). بررسی رابطه شیوه های فرزندپروری و اعتیاد والدین بر میزان گرایش به سوءمصرف مواد در دانش آموزان دختر و پسر دبیرستان منطقه ۱۶ شهر تهران در سال تحصیلی ۸۳-۱۳۹۵. پایان نامه کارشناسی ارشد، دانشکده روان شناسی و علوم تربیتی، دانشگاه علامه طباطبایی تهران.
- جانسون، سوزان. (۲۰۰۴). زوج درمانی هیجان محور، ترجمه ی بیبا حسینی (۱۳۹۵). تهران: انتشارات جنگل.
- چاری، مسعود حسین، سلطانی، الهام، محمودی، مریم. (۱۳۹۱). خودتنظیمی در هیجان، نمود خودکنترلی، آیا تحصیل در دانشگاه نقش دارد؟، کنفرانس ویژگی های ملی ۵ گانه تحول در شخصیت ایرانیان و پیشرفت ایران، ارس، پردیس بین المللی ارس دانشگاه تهران.

- حاج شمسایی، مهدی، کارشکی، حسین و امین یزدی، سید امیر. (۱۳۹۳). آزمون مدل نقش میانجی گرایانه ی خود تنظیمی در رابطه ی بین جو روانی اجتماعی کلاس و ناسازگاری دانش آموزان دوره راهنمایی. مجله روانشناسی مدرسه، شماره ۲۱-۳/۲۷، دوره ی ۳، صص ۳۷-۲۱.
- حیدری خواه، راضیه. (۱۳۹۰). مقایسه دانش آموزان دبیرستانی دختر دارای مادران با سبک های فرزندپروری متفاوت از لحاظ دل بستگی به مادر، خودکارآمدی، احساس تنهایی و عملکرد تحصیلی. پایان نامه کارشناسی ارشد، رشته روان شناسی تربیتی، دانشکده علوم تربیتی و روان شناسی، دانشگاه شهید چمران اهواز.
- حیدری، سید بهاءالدین. (۱۳۸۷). مقایسه سلامت روانی و شیوه های فرزندپروری والدین کودکان مبتلا به اختلال نارسائی توجه/ فزون بخشی و عادی. پایان نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه تبریز.
- حسن پور، الناز. (۱۳۹۱). مقایسه اثر بخشی خودتنظیمی هیجانی و مهارت های حافظه بر کاهش اضطراب امتحان دانش آموزان دختر مقطع متوسطه شهر ارومیه. پایان نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه ارومیه.
- خجسته مهر، رضا، کرایبی، امین و رجبی، غلامرضا. (۱۳۹۵). بررسی یک مدل پیشنهادی برای پیشایندها و پیامدهای گذشت در ازدواج. فصلنامه مطالعات روان شناختی، دوره ششم، شماره اول، بهار ۱۳۹۵، صص ۱۳۵-۱۶۲.
- دبیری، سولماز. (۱۳۹۵). تدوین مدل پیش بینی شادکامی بر اساس عزت نفس، شخصیت و سبک های فرزندپروری در دانشجویان دانشگاه علامه. پایان نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه علامه.
- رحمانی، سامان، مصرآبادی، جواد و زوار، تقی. (۱۳۹۰). تمایز دانش آموزان منضبط و بی انضباط از لحاظ هوش هیجانی و ذهن خوانی. فصلنامه نوآوری های آموزشی، شماره ۴۷، سال دوازدهم، صص ۹۵-۱۰۹.
- رحمانی، سامان. (۱۳۹۰). مقایسه هوش هیجانی و نظریه ذهن دانش آموزان دارای مشکلات انضباطی و منضبط دوره متوسطه شهر تبریز. پایان نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه تربیت معلم آذربایجان.
- رحمانپور، زهره. (۱۳۹۳). مقایسه سبک های مختلف فرزندپروری از لحاظ هوش هیجانی، انگیزه پیشرفت و گرایش به رفتارهای خرابکارانه در دانش آموزان پس پایه دوم دبیرستان شهر اندیمشک. دانشکده علوم تربیتی، دانشگاه شهید چمران اهواز.
- رئیسی، احمد. (۱۳۹۵). بررسی رابطه بین سبک های فرزند پروری والدین و سلامت روان دختران دانش آموز اول دبیرستان در اصفهان. پایان نامه کارشناسی ارشد روانشناسی، دانشکده علوم تربیتی و روانشناسی، دانشگاه اصفهان.
- زاهد، عادل، رجبی، سعید و امیدی، مسعود. (۱۳۹۱). مقایسه ی سازگاری اجتماعی، هیجانی، تحصیلی و یادگیری خود تنظیمی در دانش آموزان با و بدون ناتوانی یادگیری. مجله ناتوانی های یادگیری، دوره ی ۱، شماره ۲، صص ۴۳-۶۲.
- ساتراک، جان، دیپلو. (۲۰۰۳). زمینه روانشناسی. ترجمه مهرداد فیروز بخت (۱۳۹۵). جلد اول، تهران: رسا.
- سپهری، آسیه. (۱۳۹۰). مقایسه عملکرد خانواده و سبک دل بستگی دانش آموزان دارای مشکلات انضباطی و منضبط دوره متوسطه شهرستان تبریز. پایان نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه تربیت معلم آذربایجان.
- سپهریان آذر، فیروزه، اسدی مجره، سامره، اسدنی، سعید و فرتودی، لیدا. (۱۳۹۳). رابطه سبک های دل بستگی و راهبردهای مقابله ای با دشواری های تنظیم هیجان در دوره نوجوانی. مجله پزشکی ارومیه، شماره ۱۰.
- سرمد، زهره، بازرگان، عباس و حجازی، الهه. (۱۳۹۵). روش های پژوهش در علوم رفتاری، تهران، انتشارات آگاه.
- سیف، سوسن، کرمی نوری، رضا، کدیور، پروین، لطف آبادی، حسین. (۱۳۷۹). روان شناسی رشد (جلد اول). تهران: انتشارات سمت.
- سهرابی، فرامرز، رسولی، فاطمه. (۱۳۸۷). بررسی رابطه سبک دل بستگی و روابط جنسی فرا زناشویی در بین زنان بازداشت شده در مرکز مبارزه با مفاسد اجتماعی شهر تهران. فصلنامه خانواده پژوهی، سال چهارم، شماره ۱۴، صص ۱۴۳-۱۳۳.
- شاملو، سعید. (۱۳۹۵). بهداشت روانی. تهران: انتشارات رشد.

- شفیع پور، سیده زهرا، شیخی، علی، میرزایی، مهشید و کاظم نژاد لیلی، احسان. (۱۳۹۴). سبک های فرزندپروری و ارتباط آن با مشکلات رفتاری. پرستاری و مامایی جامع نگر، شماره ۷۶، صص ۴۹-۵۶.
- شهیم، سیما. (۱۳۹۵). مقایسه مهارت های اجتماعی و مشکلات رفتاری در دو گروه از کودکان عادی و مبتلا به اختلالات یادگیری در خانه و مدرسه. مجله روانشناسی و علوم تربیتی دانش گاه تهران، شماره های ۳۳، ۱، ۱۲۱-۱۳۸.
- شولتز، دوان پی، شولتز، سیدنی الن. (۱۹۹۰). نظریه های شخصیت. ترجمه یحیی سید محمدی (۱۳۹۵). چاپ دهم. تهران: انتشارات رشد.
- شجاعی، آمنه. (۱۳۹۵). رابطه ی بین هوش هیجانی و مهارت های اجتماعی با بهزیستی روان شناختی در دانشجویان دختر دانشگاه شهید چمران. پایان نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه شهید چمران اهواز.
- صدرالسادات، جلال، شمس اسفندآباد، حسن و امامی پور، سوزان. (۱۳۹۵). مقایسه شیوه های فرزند پروری و کارکرد خانواده در خانواده های بد سرپرست دارای اختلال رفتاری و عادی. مجله دانشگاه علوم پزشکی شهرکرد، دوره ی ۷ شماره ۲، ۴۸-۴۳.
- مهرافزار، مهرناز. (۱۳۸۳). بررسی رابطه شیوه های فرزندپروری با خلاقیت و پیشرفت تحصیلی دانش آموزان سال سوم دبیرستان های تبریز. پایان نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه تبریز.
- مهربابی زاده هنرمند، مهناز، نجاریان، بهمن، بحرینی، شهناز. (۱۳۷۹). بررسی رابطه شیوه های فرزندپروری با سلامت روانی و هماهنگی مولفه های خودپنداشت، مجله روانشناسی، سال چهارم، شماره ۲، صص ۸۳-۹۷.
- مهدی نژاد، ولی. (۱۳۹۰). دیدگاه دبیران دوره متوسطه در خصوص بی انضباطی کلاسی دانش آموزان و راه کارهای بهبود مدیریت کلاس. دو فصلنامه علمی-پژوهشی دانشگاه شاهد، سال ۲۰، شماره ۳.
- مهدی نژاد، ولی. (۱۳۹۵). بررسی میزان حساسیت دبیران نسبت به انواع بی انضباطی های دانش آموزان. پژوهش نامه مطالعات روانشناسی تربیتی، سال ۲۰، شماره ۹.
- منصور، بهزاد. (۱۳۹۵). هنجاریابی پرسشنامه هوش هیجانی سبیریا شرینگ در بین دانشجویان کارشناسی ارشد دانشگاه های تهران. پایان نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه علامه.
- **Asghari Ansary, N. S., & Luther, S. S. (2009).** Distress and academic achievement among adolescents of affluence: A study of externalizing and internalizing problem behaviors and school performance. *Journal of Development and Psychopathology*, 21(1), 319-341.
- **Antonietti, A., Liveta-Sempio, O., & Marchetti, A. (2006).** Theory of mind language in developmental contexts. New York: Springer Science-Business Media, Inc.
- **Armour, C., Elklit, A., & Shevlin, M. (2011).** Attachment typologies and posttraumatic stress disorder (PTSD), depression and anxiety: a latent profile analysis approach. *European Journal of Psycho Traumatology*, 2, 525-536.
- **Aslan, S. (2011).** The analysis of relationship between school bullying, perceived parenting styles and self-esteem in adolescents. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 30, 1798-1800.
- **Astington, J. W. (2001).** The future of theory of mind research: Understanding motivational state, the role of Language and real world consequences. *Child Development*, 72, 685-687.
- **Asiyai, R, I. (2012).** Indiscipline in Nigerian secondary schools: type, causes and possible solutions. *African Journal of Education and Technology*, 2(1), 39-47.
- **Astington, J. W., Edward, M. (2010).** The development of theory of mind in early childhood. *Encyclopedia on Early Childhood Development*, 10, 1-7.
- **Attard, A., Di loio, E., Geven, K., & Santa, R. (2010).** Student centered learning: An insight into theory and practice. Education International. Bucharest: European Students' Union.
- **Atici, M. (2007).** A small-scale study on student teacher's perceptions of classroom management and methods for dealing with misbehavior. *Emotional and Behavioural Difficulties*, 12(1), 15-27.

- **Azizi, Y., Jamaludin, K., Shahrin, L., MohdRaja, F., & Noordin, Y. (2009).** Discipline problems among secondary school students in Johor Behru, Malaysia. *European Journal of Social Sciences*, 11(4), 114-134.
- **Bauminger, N., Edelsztein, H. S., & Morash, J. (2013).** Social information processing and emotional understanding in children with LD. *Journal of Learning Disabilities*, 38, 45-56.
- **Baumrind, D. (1991).** The influence of parenting style on adolescent competence and substance use. *Journal of Early Adolescence*, 11, 56-95.
- **Baron-Cohen, S. (2014).** Evolution of a theory of mind? The descent of mind: Psychological perspective on hominid evolution. Oxford: Oxford University press.
- **Bar-on, R. & Parker, J. D. A. (2000).** Emotion Intelligence: Theory, Development, Assessment, and Application at Home, School, and in the Workplace. San Francisco, CA, US, Jossey-Bass.
- **Bell, M. A., & Wolfe, C. D. (2004).** Emotion and cognition: An intricately bound developmental process. *Child Development*, 75, 366–370.
- **Berger, A., Kofman, O., Livneh, U. & Henik, A. (2007).** Multidisciplinary perspectives on attention and the development of self-regulation. *Progress in Neurobiology*, 82, 256–286.
- **Berking, M. (2007).** Training emotionaler Kompetenzen [Training of emotional competencies]. Heidelberg, Germany: Springer.
- **Berking, M., Wupperman, P., Reichardt, A., Pejic, T., Dippel, A., & Znoj, H. (2008).** Emotion-regulation skills as a treatment target in psychotherapy. *Behaviour Research and Therapy*, 46(11), 110-125
- **Begeer, S., Gevers, C., Clifford, P., Verhoeve, M., Kat, K., Hoddenbach, E., & Boer, F. (2011).** Theory of mind training in children with autism: A randomized controlled trial. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 41, 997- 1006.
- **Bharadwaj, M. (2012).** Undisciplined behavior of students and the role of parents. *Global Research Methodology Journal*, 6, 1-9.
- **Bodden, M. E., Dodel, R., Kalble, E. (2010).** Theory of mind in parkinsons disease and related basal gonglia disorders: a systematic Review. *Movement Disorder*, 25, 1, 13-27.
- **Calkins, S. D., & Howse, R. B. (2004).** Individual differences in self-regulation: Implications for childhood adjustment. In: Philippot, P., & Feldman, R. S, editors. *The regulation of emotion*. Erlbaum; Mahwah, 307–332.
- **Carpendale, J. I. M., Lewis, C., Susswein, N., & Lunn, J. (2008).** Talking and thinking: The role of speech in social understanding. Private speech, executive function, and the development of verbal self-regulation. Cambridge, UK: Cambridge University Press.
- **Campbell-Sills, L., Cohan, S. & Stein, M. (2005).** Relationship of resilience to personality, coping, and psychiatric symptoms in young adults. *Behaviour, research and thrapy*, 44(4), 585-599.
- **Cattell, R.B. (2014).** The Scree test for the number of factors Multivariate. *Behavioral Research*, 1, 245-276.
- **Cebula, K. R., & Wishart, J. G. (2008).** Social cognition in children with down syndrome. In M.G.Laraine (Ed.), *International Review of Research in Mental Retardation*, 35, 43-86.
- **Cames– Holt, K. (2012).** Child- parent relationship therapy for adoptive families. *The Family journal*, 20 (4):419-426.
- **Chambers, R., Gullone, E., & Allen, N. (2009).** Mindful emotion regulation: An integrative review. *Clinical Psychology Review*, 29, 560–572.
- **Chand, S. P. (2012).** The role of parents in maintaining discipline amongst from 4secondary school student in fiji. *Research Journal of Social Science & Management*, 2(6), 12-17.
- **Charles, C. M. (2002).** Building classroom discipline (7th ed.). New York: Longman.
- **Charles, C. M., & Senter, G. W. (2005).** Elementary classroom management (4th ed). New York: Pearson Education.
- **Chen, K. (2006).** Social skills intervention for student with emotional/ behavioral disorders: A literature review from with American perspective. *Educational Research and Review*, 13, 143-49.

- **Christenson, S. L. (2004).** The family-school partnership: An opportunity to promote the learning competence of all students. *School Psychology Review*, 33, 83- 112.
- **Collins, N. L., Cooper, L., Albino, A., & Allard, L. (2002).** Psychosocial vulnerability from adolescence to adulthood: A prospective study of attachment style differences in relationship functioning and partner choice. *Journal of Personality*, 70(6): 965-1008.
- **Cooper, M. L., Collins, N. L., & Shaver, P. R. (2014).** Attachment styles, emotion regulation, and adjustment in adolescence, *Journal of Personality and Social Psychology*, 74(5), 1380-1397.
- **Cole, P. M., Michel, M. K., & O'Donnell Teti, L. (2014).** The development of emotion regulation and dysregulation: A clinical perspective. *Monographs of the Society for Research in Child Development*, 59, 73-100.
- **Cobos, F. J. M., Castro, M. C. A. (2010).** Theory of mind in young people with downs syndrome. *International Journal of Psychology and Psychological Therapy*, 10(3), 363-385.
- **Cook, C. R., Gersham, F. M., Kern, L., Barreras, R. B., Thornton, S., & Crews, D. (2008).** Social skills training for secondary students with emotional and or behavioral disorders: A review and analysis of the meta- analytic literature. *Journal of Emotional and Behavioral Disorders*, 16(3), 131-144.
- **Corradi-D. A. C., Hofstetter, C., Vuilcumier, P. (2014).** Cognitive and affective theory of mind share the same local patterns of activity in posterior temporal but not medial prefrontal cortex. *Scan*, 9, 1175-1184.
- **Collins, N., & Read, S. J. (2014).** Cognitive representation of attachment: The structure and function of working models. *Journal of Social Psychology*, 145(3), 245-264.
- **Crundwell, R. M. (2005).** An initial investigation of the impact of self-regulation and emotionality on behavior problems in children with ADHD. *Canadian Journal of School Psychology*, 20, 62-74.
- **Dahlgren, S., Dahlgren Sandberg, A., Larsson, M. (2010).** Theory of mind in children with severe speech and physical impairments. *Research in Developmental Disabilities*, 31, 617-624.
- **Dennis, T. (2006).** Emotional self-regulation in preschoolers: The interplay of child approach reactivity, parenting, and control capacities. *Development of Psychology*, 42(1), 84-97.
- **Dempster, D. (2007).** Multidimensionality of patterns of attachment, sexual attitudes and unwanted sex. Thesis Ph.D. Dissertation. USA: University of Mississippi, College of philosophy, 18-38.
- **DeHart, T., Pelham, B. W., & Tennen, H. (2006).** What lies beneath: parenting style and implicit self-esteem. *Journal of Experimental Social Psychology*, 42, 1-17.
- **Dishion, T. J., & Patterson, G. R. (2006).** The development and ecology of antisocial behavior in children and adolescents. In D. Cicchetti & D. J. Cohen (Eds.), *Developmental psychopathology*, (2nd ed.) Risk, disorder, and adaptation, Vol. 3. Hoboken, NJ: John Wiley & Sons.
- **Diaz, Y. (2005).** Association between parenting and child behavior problems among Latino mothers and children. Unpublished Master Thesis, University of Maryland, Maryland. *Disabilities. The Internet Journal of Mental Health*, 1(2), 48-61.
- **Diamond, L. M., & Hicks, A. M. (2005).** Attachment style, current relationship security, and negative emotions: The mediating role of physiological regulation. *Journal of Social and Personal Relationships*, 22(4), 499-518.
- **Djigic, G., & Stojiljkovic, S. (2011).** Classroom management styles, classroom climate and school achievement. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 29(1), 819 – 828.
- **Dishion, T., & Patterson, G. (2006).** The development and ecology of antisocial behavior in children and adolescents. In: Cicchetti D, Cohen DJ, editors. *Developmental psychopathology*, Risk, disorder, and adaptation. 503-541.
- **Ditomaso, E., Brannen-McNulty, C., Ross, L., & Burgess, M. (2003).** Attachment styles, social skills and loneliness in young adults. *Journal of Personality and Individual Differences*, 35,

- 303-312.
- **Dobbins, N., Higgins, K., Pierce, T., Tandy, R., & Tinciani, M. (2010).** An analysis of social skill instruction provided in teacher education and in-service training programs for general and special educators. *Journal of Remedial and Special Education*, 31(5), 358-367.
 - **Dore, R. A., Smith, E. D., & Lillard, A. S. (2015).** How is theory of mind useful? perhaps to enable social pretend play. *Frontiers in Psychology*, 6, 1-10.
 - **Doherty, M. (2009).** *Theory of Mind: How Children Understand Others' Thoughts and Feelings.* Have and New York, Psychology Press.
 - **Dwairy, M., & Mensha, K. E. (2006).** Parenting style. Individuation and mental health of Egyptian adolescents. *Journal of Adolescent Health*, 29(1), 103-17.
 - **Ebrahimi, M., Kharbou, A., Ahadi, H., & Hatami, H. (2015).** The comparison of emotional self-regulation of student in different parenting styles, *Indian Journal of Fundamental and Applied Life Sciences*, 5(52), 1146-1152.
 - **Edwards, C. H. (2004).** *Classroom discipline and management* New York: Argosy Publishing.
 - **Eisenberg, N., Fabes, R. A., Guthrie, I. K., & Reiser, M. (2000).** Dispositional emotionality and regulation: Their role in predicting quality of social functioning. *JOURNAL OF PERSONALITY AND SOCIAL PSYCHOLOGY*, 78, 138-157.
 - **Engel, D., Woolley, A., Jing, L. X., Chabris, C. F., & Malone, T. (2014).** Theory of mind predicts collective intelligence, *Collective intelligence*, Massachusetts Institute of technology.
 - **Evertson, C. M., & Emmer, E. T. (2014).** Effective management at the beginning of the school year in junior high classes. *Journal of Educational Psychology*, 24 (4), 485-498.
 - **Evertson, C. M., & Weinstein, C. S. (2006).** Classroom management as a field of inquiry, In C. M. Evertson, & C. S. Weinstein (Eds.), *Handbook of classroom management. Research, practice and contemporary issues*, Lawrence Erlbaum Associates, 3-15.
 - **Farhadian, M., Rohani, A., Mariani, M., Maarof, R., & Vijay, K. (2010).** Parental demographics and preschool childrens theory of mind. *Journal of Human Ecology*, 29(2), 121-128.
 - **Feldman-Barrett, L., Gross, J., Christensen, T. C., & Benvenuto, M. (2001).** Knowing what you're feeling and knowing what to do about it: Mapping the relation between emotion differentiation and emotion regulation. *Cognition and Emotion*, 15, 713-724.
 - **Fernyhough, C. (2008).** Getting Vygotskian about theory of mind: Mediation, dialogue, and the development of social understanding. *Developmental Review*, 28, 225-262.
 - **Fogel, A. (2014).** *Infancy: Infant, Family and society.* West publishing company, minneapolis, paul, New york, los angeles, sarfrancisco.
 - **Fogel, A. (2010).** *Infact development: A topical approach.* New York: Sloan Publishing.
 - **Fosca, G. M. (2008).** Beyond the parent- child dyad: Testing family systems influences on children emotion regulation, *Doctoral Dissertation of Philosophy*, Marquette University, Milwaukee, Wisconsin.
 - **Grolnick, W. S., Gurland, S. T., DeCoursey, W., & Jacob, K. (2002).** Antecedents and consequences of mothers' autonomy support: An experimental investigation. *Development of Psychology*, 38, 143-54.
 - **Gross, J. J. (2014).** Emotion and emotion regulation. In L. A. Pervin & O. P. John (Eds.), *Handbook of personality: Theory and research* (2nd. ed.), New York: Guilford Press, 525-552.
 - **Grady, C. L., & Keightley, M. L. (2002).** Studies if altered of social neuroimaging. *candian journal of psychiatry*, 47(4) , 327- 355.
 - **Graziano, P. A., Reavis, R. d., Keane, S. P., & Calkins, S. d. (2007).** The role of emotion regulation in children's early academic success. *Journal School Psychology*, 45(1), 3-19.
 - **Gross, J. J. (2014).** The emerging field of emotion regulation: An integrative review. *Review of General Psychology*, 2, 271-299.
 - **Gross, J. J., John, O. P. (2004).** Healthy and unhealthy emotion regulation: Personality processes, individual differences, and life Span development. *Journal of Personality*, 72, 1334-

- 1301.
- **Gross, J. J., & Thompson, R. A. (2007).** Emotional regulation: Conceptual foundations. *Handbook of emotion regulation.*
 - **Gross, J. J., & John, O. P. (2003).** Individual differences in two emotion regulation processes: implications for affect, relationship, and well-being. *Journal of personality and social psychology, 85*(2), 348-362.
 - **Gross J. J. (2001).** Emotion regulation in adulthood: Timing is everything. *Current Directions in Psychological Science, 10,* 214–219.
 - **Gross, J. J. (2010).** The future's so bright, i gotta wear shades. *Emotion Review, 2*(3), 212-216.
 - **Gratz, K. L., & Roemer, L. (2004).** Multidimensional assessment of emotion regulation and dysregulation: development, factor structure, and initial validation of the difficulties in emotion regulation scale. *Journal Psychopathol Behavioral Assessment, 26*(1), 41-54.
 - **Granefski, N. & Kraaij, V. (2006).** Cognitive emotion regulation questionnaire-development of a short 18-item version (CERQ-Short). *Personality and Individual Differences, 41,* 1045-1053.
 - **Graziano, P. A., Calkins, S. D., & Keane, S., P. (2010).** Toddler self-regulation skills predict risk for pediatric obesity. *International Journal of Obesity, 34,* 633–641.
 - **Gunnoe, M. L., Hetherington, E. M., & Reiss, D. (2014).** Parental religiosity, parenting style, and adolescent social responsibility. *Journal of Early Adolescence, 19,* 2, 199-225.
 - **Gungor, S. (2014).** Classroom discipline. *Journal School Psychology, 10*(1), 3-19.
 - **Hankin, B. L. (2005).** Childhood maltreatment and psychology: prospective tests of attachment, cognitive, vulnerability and stress as mediating processes. *Cognitive Therapy and Research, 29*(6), 645-671.
 - **Hamilton, N. A., Karoly, P., Gallagher, M., Stevens, N., Karlson, C., & McCurdy, D. (2009).** The Assessment of Emotion Regulation in Cognitive Context: The Emotion Amplification and Reduction Scales. *Cogn Ther Res, 33*(7), 255-263.
 - **Hall, L., Woods, S., Aylett, R., Newall, L. & Paiva, A. (2005).** Achieving empathic engagement through affective interaction with synthetic characters. *Proceedings, International Conference on Affective Computing and Intelligent Interfaces, 731-738.*
 - **Hardy. D. F, T., G., Power, T., & Jaedicke, S. (2008).** Examining the relation of parenting to childrens coping with every stress. *child development, 64*(6), 1829-1841.
 - **Onder, A., & Gulay, H. (2009).** Reliability and validity of parenting styles & dimensions questionnaire. *Procedia Social and Behavioral Sciences, 1*(50), 508–514.
 - **Ontai, L., & Thompson, A. (2008).** Attachment, parent-child discourse and theory of mind development. *Social Development, 17,* 150-165.
 - **Petrides, K., Frederickson, N., & Furnham, A. (2004).** The role of trait emotional intelligence in academic performance and deviant behavior at school. *Personality and Individual Differences, 36* (3) 277–293.
 - **Peter, M, G. (2015).** Students' indiscipline and principal attitude in Ondo state secondary schools. *Journal of Education and Practice, 6*(16), 80-85.
 - **Pianta, R. C., Hamre, B. K., & Allen, J. P. (2012).** Teacher-student relationships and engagement: Conceptualizing, measuring, and improving the capacity of classroom interactions. In S. L. Christenson, A. L. Reschly, & C.Wylie (Eds.), *Handbook of research on student engagement,* New York.
 - **Pos, K., Bartels-Velthuis, A. A., Simons, C. J., Korver-Nieberg, A., Meijer, C. J., & Haan, L. D. (2015).** Theory of Mind and attachment styles in people with psychotic disorders, their siblings, and controls. *Australian & New Zealand Journal of Psychiatry, 49*(2), 171-180.
 - **Preacher, K. J., & Hayes, A.F. (2008).** Asymptotic and resampling strategies for assessing and comparing indirect effect in multiple mediator models. *Behavior Research Method, 40,* 879-891.
 - **Ren, L., & Edwards, C. P. (2014).** Pathways of influence: Chinese parents' expectations, parenting styles, and child social competence. *Early Child Development and Care, 185*(4), 614-630.

- **Reid, R., Trout, A., & Schwartz, M. (2005).** Self-regulation interventions for children with attention deficit/hyperactivity disorder. *Journal Article Excerpt*, 71, 361-377.
- **Rinaldi, C. M., & Howe, N. (2011).** Mothers' and fathers' parenting styles and associations with toddlers' externalizing, internalizing, and adaptive behaviors. *Early Childhood Research Quarterly*, 27(2), 266-273.
- **Rubin, K. H., Bulkowski, W. M., & Parker, J. G. (2006).** Peer interactions, relationships, and groups. *Handbook on child psychology*, Published Online.
- **Rothbart, M., & Sheese, B. (2007).** Temperament and emotion regulation. In J. Gross (Ed.), *Handbook of emotion regulation*. New York, NY US: Guilford Press. 331-350.
- **Roque, L., & Verissimo, M. (2011).** Emotional context, maternal behavior and emotion regulation. *Infant Behavior and Development*, 34, 617-626.
- **Rodriguez, A., Padilla, M. & Fornaguera, J. (2010).** Authoritarian parenting received from mothers reveals individual differences in preschooler's false-belief, but not in advanced Theory of Mind. *World Academy of Science, Engineering and Technology*, 66, 132-137.
- **Ruffman, T., Slade, L., Devitt, K., & Crowe, E. (2006).** What mothers say and what they do: The relation between parenting, theory of mind, language and conflict/cooperation. *Journal of Development Psychology*, 24, 105-124.
- **Sadock, B. J., & Sadock, V. A. (2007).** *Synopsis of Psychiatry Behavioural Science* (10th ed). Lippincott Williams & Wilkins.
- **Sadik, F. (2007).** Sınıfıci istenmeyen davranışlarla ilgili öğretmen, öğrenci ve veli görüşlerinin karşılaştırılması. *Cukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 16 (1), 539-560.
- **Sandberg, D. S., Larsson, A. M. (2009).** Theory of mind in children with severe speech and physical impairments. *Department of Psychology*, 21, 617-625.
- **Sangawi, H. S., Adams, J., & Reissland, N. (2015).** The Effects of Parenting Styles on Behavioral Problems in Primary School Children: A Cross-Cultural Review. Published by Canadian Center of Science and Education, 11(22), 171-186.
- **Salcun, S. (2015).** New frontiers and applications of attachment theory. *Frontiers in Psychology*, 6, 1-3.