

## **The effectiveness of teaching self-control and empathy skills on children's aggression and social interest**

**Mahdieh Kargar<sup>\*</sup>, Azadeh Choobforoushzadeh<sup>\*\*</sup>  
Azra Mohammadpanah Ardakan<sup>\*\*\*</sup>, Kimia Sahraian<sup>\*\*\*\*</sup>**

### **Abstract**

The aim of this study was to investigate the effectiveness of teaching self-control and empathy skills on aggression and social interest in children. Design of the present study was quasi-experimental with pre-test and post-test with a control group. The statistical population of the study consisted of all 8 to 10 years old female students were in elementary school who were studying in schools of Meybod in the academic year 1400-1401. Using cluster sampling method, 30 students were identified and randomly assigned to the experimental (n = 15) and control (n = 15) groups. Research tools were Nelson Aggression Questionnaire and Alizadeh Children's Social Interest Questionnaire. All the people present in the research answered these two questionnaires in the pre-test phase. Then, the people of the experimental group were trained by the self-control skills and social interest training package of Janbozorgi during 12 sessions. The results of multivariate covariance analysis showed that teaching self-control and empathy skills has a significant effect on reducing aggression and increasing social interest ( $P < 0.05$ ). Based on the results, it is possible to suggest the use of self-control

\* M.A. Student of Psychology, Department of Psychology, Ardakan University, Ardakan, Iran, M766H@gmail.com

\*\* Associate Professor of Psychology, Department of Psychology, Faculty Humanities and social sciences, Ardakan University, Ardakan, Iran (Corresponding Author), Azadechoobforoush@ardakan.ac.ir

\*\*\* Associate Professor of Psychology, Department of Psychology, Faculty Humanities and social sciences, Ardakan University, Ardakan, Iran, Azramohammadpanah@ardakan.ac.ir

\*\*\*\* Assistant Professor of Psychology, Department of Psychology, Higher Education Center of Eghlid, Eghlid, Iran, Kimia.sahraian@eghlid.ac.ir

Date received: 17/02/2024, Date of acceptance: 25/11/2024, Date Printed: 07/11/2025



and empathy training to control anger and reduce aggression, as well as foster social interest in primary school students.

**Keywords:** Skill training, self-control, empathy, aggression, social interest.

## Introduction

Mental health and social adjustment in children are pivotal for their individual well-being and the broader societal framework. As foundational elements of sustainable development, fostering psychological health and social skills in young individuals is critical (Arbab et al., 2023). Social interest, a concept rooted in Adlerian psychology, underscores humans' inherent social nature, emphasizing cooperation and community engagement as markers of psychological health (King & Shelley, 2008; Bettner, 2020). Social interest is associated with positive psychological outcomes, such as enhanced self-esteem, self-efficacy, and mental health, while its absence may lead to maladaptive behaviors, including aggression (Mazraeh et al., 2023; Poursaid et al., 2017). Aggression in children, defined as intentional harmful behavior toward others or oneself, is a prevalent issue often leading to referrals to mental health professionals (Karimi, 2017; Satopoh, 2024). Factors such as poor emotional regulation, biological predispositions, inadequate communication skills, and parental maltreatment contribute to aggressive behaviors, which can result in peer rejection, poor academic performance, and low self-concept (Matsuura et al., 2009; Strachan et al., 2015).

Empathy, the ability to understand and share others' emotions while responding appropriately, is a crucial social skill that fosters group cohesion and reduces maladaptive behaviors (Jolliffe & Farrington, 2006; Weisz & Cikara, 2021). Research indicates that empathy training can decrease aggression and enhance social adjustment in children (Najafpour et al., 2021; Firoozabadi & Jeshoughani, 2020). Similarly, self-control, defined as the ability to regulate thoughts, emotions, and behaviors in alignment with social norms, is inversely related to behavioral problems, including aggression (Lee et al., 2019; Flores et al., 2020). While previous studies have explored self-control and empathy independently, the novelty of this study lies in its combined approach, examining the simultaneous impact of training in both skills on aggression and social interest among 8- to 10-year-old female students. This age group is critical for developing social and emotional competencies, making the findings relevant for educational interventions aimed at reducing aggression and promoting social interest.

### Materials and Methods

This study employed a quasi-experimental design with a pre-test and post-test framework, including a control group. The statistical population comprised all female elementary school students aged 8 to 10 years in Meybod, Iran, during the 2021–2022 academic year. Using cluster sampling, three schools were randomly selected, and one class from each of the third and fourth grades was chosen, resulting in a sample of 30 students. These students were randomly assigned to an experimental group ( $n = 15$ ) and a control group ( $n = 15$ ). Inclusion criteria included voluntary participation and age between 8 and 10 years, while exclusion criteria encompassed unwillingness to participate, non-compliance with tasks, or absence from more than three training sessions.

Two validated instruments were used: the Nelson and Finch Aggression Questionnaire (2000), a 39-item self-report tool assessing anger triggers and social skills in children aged 6 to 16 years, with scores ranging from 39 to 156 (higher scores indicating greater aggression), and the Alizadeh Children's Social Interest Questionnaire (2015), a 63-item parent-reported scale measuring social interest across four dimensions: responsibility-task performance, interpersonal relationships-empathy, assertiveness-confidence, and equality versus inferiority-superiority, scored on a five-point Likert scale. Both instruments demonstrated high reliability (Cronbach's alpha of 0.98 and 0.92, respectively) and validity in prior studies (Kimiaei et al., 2011; Alizadeh et al., 2015).

The experimental group underwent a 12-session intervention (45 minutes each, twice weekly) based on Janbozorgi's self-control and social interest training package, covering self-control strategies (e.g., problem-solving, attention shifting, delay of gratification, and stress reduction) and empathy skills (e.g., recognizing physiological and psychological emotions, understanding others' perspectives, and fostering empathic responses through role-playing and storytelling). The control group received no intervention during the study but was offered the training post-study for ethical considerations. Pre- and post-tests were administered to both groups, and data were analyzed using SPSS-24. Descriptive statistics (mean and standard deviation) and multivariate analysis of covariance (MANCOVA) were used to assess the intervention's effects, with pre-test scores as covariates. Assumptions of normality, linearity, and homogeneity of variances were verified using the Kolmogorov-Smirnov test, regression scatterplots, and Levene's test, respectively.

## Discussion and Results

The results revealed significant reductions in aggression and increases in social interest in the experimental group compared to the control group. Descriptive statistics showed that pre-test aggression scores ( $M = 76.45$ ,  $SD = 15.03$ ) decreased significantly in the experimental group post-intervention ( $M = 64.81$ ,  $SD = 11.83$ ), while social interest scores increased from a pre-test mean of  $81.45$  ( $SD = 20.03$ ) to a post-test mean of  $92.81$  ( $SD = 16.83$ ). The control group showed minimal changes. MANCOVA results confirmed the intervention's significant effects on verbal aggression ( $F(1) = 15.637$ ,  $p < 0.05$ ,  $\eta^2 = 0.45$ ), physical aggression ( $F(1) = 14.837$ ,  $p < 0.05$ ,  $\eta^2 = 0.55$ ), and social interest dimensions, including responsibility ( $F(1) = 14.657$ ,  $p < 0.05$ ,  $\eta^2 = 0.36$ ), interpersonal relationships ( $F(1) = 17.412$ ,  $p < 0.05$ ,  $\eta^2 = 0.55$ ), assertiveness ( $F(1) = 10.399$ ,  $p < 0.05$ ,  $\eta^2 = 0.33$ ), and equality ( $F(1) = 11.958$ ,  $p < 0.05$ ,  $\eta^2 = 0.66$ ). However, the intervention did not significantly reduce frustration ( $F(1) = 13.657$ ,  $p > 0.05$ ).

These findings align with prior research demonstrating that empathy and self-control training reduce aggression (Mikaeli et al., 2021; Heidari Gojani, 2019) and enhance social interest (Mohammadi Nasab et al., 2022; Yaghoubi & Mohammadi, 2020). The combined approach likely amplified these effects by fostering emotional regulation and social connectedness, enabling children to manage anger and engage more cooperatively with peers. The lack of significant impact on frustration may suggest that this dimension requires targeted interventions beyond self-control and empathy training.

## Conclusion

This study demonstrates that a 12-session intervention combining self-control and empathy training significantly reduces verbal and physical aggression while enhancing social interest among 8- to 10-year-old female students. These findings underscore the potential of integrated socio-emotional training programs in elementary school settings to promote mental health and social adjustment. Educators and policymakers should consider incorporating such interventions into curricula to mitigate aggressive behaviors and foster prosocial attitudes. Future research should explore the intervention's effects across diverse populations, genders, and cultural contexts, and employ longitudinal designs to assess the sustainability of outcomes. Limitations include the reliance on self- and parent-reported measures and the absence of follow-up data, suggesting the need for clinical interviews and extended tracking in future studies.

## Bibliography

- Ahmadvand, A. (2018). The effectiveness of empathy training in reducing marital boredom and increasing adjustment in married women in Tehran. *Journal of Modern Advances in Science and Technology*, 3(21), 40–60. [in Persian]
- Alizadeh, H., Esmaeili, K., & Sohili, F. (2015). Construction and psychometric properties (factor structure and reliability) of the social interest scale for children aged 4 to 12 years. *Journal of Educational Measurement*, 5(19). [in Persian]
- Arbab, E., Kahrazahi, M., Abbasi, H., & Khazaei, A. (2023). Investigating and managing the psychological effects of the COVID-19 outbreak on students' mental health in the post-COVID era: A review study. *Journal of Rafsanjan University of Medical Sciences*, 22(10), 1105–1120. [in Persian]
- Baharvand, A., & Soudani, M. (2020). The effectiveness of mindfulness-based stress reduction training on empathy and sympathy in mother-headed adolescents. *Journal of Psychological Sciences*, 19(86), 183–191. [in Persian]
- Behforooz, F., Vaziri, S., & Fallah, M. H. (2016). The impact of empathy training based on a constructivist approach on the development of social skills in bullying boys. *International Conference on Psychology, Educational Sciences, and Behavioral Sciences, Tehran*. [in Persian]
- Bettner, B. L. (2020). Are Alfred Adler and Rudolf Dreikurs relevant for parents today? *The Journal of Individual Psychology*, 76(1), 70–78.
- Firoozabadi, M., & Jeshoughani, A. (2020). The effectiveness of group empathy training based on a cognitive-behavioral approach on aggression in preschool children. *Journal of Cognitive and Behavioral Sciences*, 10(2), 35–52. [in Persian]
- Flores, J., Caqueo-Urizar, A., Ramírez, C., Arancio, G., & Cofré, J. P. (2020). Locus of control, self-control, and gender as predictors of internalizing and externalizing problems in children and adolescents in Northern Chile. *Frontiers in Psychology*, 11, 2015.
- Heidari Gojani, M. (2019). The effectiveness of empathy training on behavioral inhibition and aggression in fifth- and sixth-grade male students in Falavarjan County. *Master's thesis, Feiz al-Islam Institute of Higher Education*. [in Persian]
- Jolliffe, D., & Farrington, D. P. (2006). Development and validation of the basic empathy scale. *Journal of Adolescence*, 29(4), 589–611.
- Karimi, A. (2017). Comparison of the effectiveness of social problem-solving skills training and emotional control skills training on reducing aggression and increasing psychological well-being in adolescents. *Master's thesis, Allameh Tabataba'i University*. [in Persian]
- Kimiaei, A., Raftar, M., & Soltanifar, A. (2011). Efficacy based on emotional intelligence to control aggression in aggressive teenagers. *Studies in Education and Psychology*, 1(1), 153–166. [in Persian]
- King, R. A., & Shelley, C. A. (2008). Community feeling and social interest: Adlerian parallels, synergy, and differences with the field of community psychology. *Journal of Community & Applied Social Psychology*, 18(2), 96–107.

- Lee, K., Baillargeon, R. H., Vermunt, J. K., Wu, H., & Tremblay, R. E. (2007). Age differences in the prevalence of physical aggression among 5–11-year-old Canadian boys and girls. *Aggressive Behavior*, 33, 26–37.
- Matsuura, N., Hashimoto, T., & Toichi, M. (2009). Correlations among self-esteem, aggression, adverse childhood experiences, and depression in inmates of a female juvenile correctional facility in Japan. *Psychiatry and Clinical Neurosciences*, 63(4), 478–485.
- Mazraeh, N., Khodarahimi, S., Hesam, M., Rasti, A., Mirghobad Khodarahmi, S., Aganj, N., & Sheikhi, S. (2023). The role of social interest and empathy in helping behaviors during floods. *Anales de Psicología / Annals of Psychology*, 39(1), 119–126.
- Mikaeli, N., Rahimzadegan, S., & Taheri, H. (2021). Predicting aggression in students based on COVID-19 anxiety, cognitive empathy, and affective empathy. *Ruyesh Psychology*, 10(11), 51–60. [in Persian]
- Mohammadi Nasab, P., Parcheh Bafieh, S., & Fattah Moghadam, L. (2023). The effectiveness of empathy skill learning on the responsibility of nursing students. *Nurse and Physician in Combat*, 11(38), 28–35. [in Persian]
- Moudatsou, M., Stavropoulou, A., Philalithis, A., & Koukouli, S. (2020). The role of empathy in health and social care professionals. *Healthcare*, 8(1).
- Nelson, W. M., & Finch, A. J. (2000). *Children's Inventory of Anger*. Los Angeles, CA: Western Psychological Services.
- Poursaid, S. R., Alizadeh, H., Kazemi, F., Borjali, A., & Farokhi, N. (2017). The impact of social interest training on the lifestyle of bullying and victimized adolescents. *Positive Psychology Research Journal*, 2(3), 1–20. [in Persian]
- Satopoh, F. A. (2024). An overview of aggressive behaviors in children with autism spectrum disorder. *Scientia Psychiatrica*, 5(1), 466–471.
- Shakery, M., Jafari Nodoushan, A., & Kahdoei, S. (2019). The effectiveness of empathy training on aggression and the quality of peer relationships in male students. *School and Classroom Psychology*, 9(3), 120–138. [in Persian]
- Shomami Yeganeh, L. (2014). The effectiveness of communication skills training on adjustment and empathy in female elementary students. *Master's thesis, University of Guilan*. [in Persian]
- Van Lissa, C. J., Hawk, S. T., & Meeus, W. H. (2017). The effects of affective and cognitive empathy on adolescents' behavior and outcomes in conflicts with mothers. *Journal of Experimental Child Psychology*, 158, 32–245.
- Weisz, E., & Cikara, M. (2021). Strategic regulation of empathy. *Trends in Cognitive Sciences*, 25(3), 213–227.
- Yaghoubi, A., & Mohammadi, S. (2020). The effect of belonging motivation on prosocial behavior: The mediating role of empathy and self-efficacy. *Social Psychology Research*, 11(42), 17–34. [in Persian]
- Zare Zardini, H. (2019). The effectiveness of empathy training on self-control and bullying in sixth-grade male students. *Master's thesis, Imam Javad Institute of Higher Education*. [in Persian]

## اثربخشی آموزش مهارت خودمهارگری و همدلی بر پرخاشگری و علاقه اجتماعی کودکان

مهدیه کارگر\*

آزاده چوب فروش زاده\*\*، عذرا محمدپناه اردکان\*\*\*، کیمیا صحراایان\*\*\*\*

### چکیده

هدف پژوهش حاضر بررسی اثربخشی آموزش مهارت خودمهارگری و همدلی بر پرخاشگری و علاقه اجتماعی در کودکان بود. روش پژوهش نیمه‌آزمایشی با طرح پیش‌آزمون - پس‌آزمون با گروه کنترل بود. جامعه آماری شامل کلیه دانش‌آموزان دختر دبستانی ۱۰-۸ ساله بود که در سال تحصیلی ۱۴۰۱-۱۴۰۰ در مدارس ابتدایی شهرستان میند مشغول به تحصیل بودند. با استفاده از روش نمونه‌گیری تصادفی خوشه‌ای ۳۰ نفر از دانش‌آموزان شناسایی و به صورت تصادفی در گروه آزمایش (۱۵ نفر) و کنترل (۱۵ نفر) جای‌گماری شدند. ابزار پژوهش پرسشنامه پرخاشگری نیلسون (۲۰۰۰)، و پرسشنامه علاقه اجتماعی کودکان علیزاده (۱۳۹۴)، بود. همه افراد حاضر در پژوهش در مرحله پیش‌آزمون به این دو پرسشنامه پاسخ دادند. سپس افراد گروه آزمایش توسط بسته آموزشی مهارت خودکنترلی و علاقه اجتماعی جان‌بزرگی، طی ۱۲ جلسه تحت آموزش قرار گرفتند. نتایج تحلیل کوواریانس چندمتغیره نشان داد که آموزش مهارت خودمهارگری و همدلی بر کاهش پرخاشگری و افزایش علاقه اجتماعی تأثیر معنی‌دار دارد ( $P < 0/05$ ). براساس نتایج می‌توان استفاده از آموزش مهارت خودمهارگری و همدلی را

\* دانشجوی کارشناسی ارشد روان‌شناسی عمومی، گروه روان‌شناسی، دانشکده علوم انسانی و اجتماعی، دانشگاه اردکان، اردکان، ایران، M766H@gmail.com

\*\* دانشیار گروه روان‌شناسی، دانشکده علوم انسانی و اجتماعی، دانشگاه اردکان، اردکان، ایران (نویسنده مسئول)، Azadchoobforoush@ardakan.ac.ir

\*\*\* دانشیار گروه روان‌شناسی، دانشکده علوم انسانی و اجتماعی، دانشگاه اردکان، اردکان، ایران، Azramohammadpanah@ardakan.ac.ir

\*\*\*\* استادیار گروه روان‌شناسی، مرکز آموزش عالی اقلید، اقلید، ایران، Kimia.sahraian@eghlid.ac.ir

تاریخ دریافت: ۱۴۰۲/۱۱/۲۸، تاریخ پذیرش: ۱۴۰۳/۰۹/۰۵، تاریخ چاپ: ۱۴۰۴/۰۸/۱۶



برای کنترل خشم و کاهش پرخاشگری و همچنین پرورش علاقه اجتماعی در دانش آموزان دبستانی، پیشنهاد داد.

**کلیدواژه‌ها:** آموزش مهارت، خودمهارگری، همدلی، پرخاشگری، علاقه اجتماعی.

## ۱. مقدمه

سلامت روانی کودکان و نوجوانان به‌عنوان یکی از ارکان اساسی توسعه پایدار هر جامعه، نیازمند توجه ویژه است. این سلامت نه تنها بر رفاه فردی آن‌ها تأثیر می‌گذارد، بلکه بر پویایی و انسجام اجتماعی نیز نقش بسزایی دارد (ارباب و همکاران، ۱۴۰۲). رشد مهارت و سازگاری اجتماعی به‌عنوان بخش مهمی از رشد همه‌جانبه کودکان، تأثیرات مهمی بر سلامت روان آنان برجای می‌گذارد (Plagerson, 2015). یکی از رویکردهایی که بر اهمیت مهارت‌های اجتماعی در سلامت روان تأکید دارد، نظریه فردنگر آدلر (Adler) است؛ وی معتقد بود انسان اساساً موجودی اجتماعی است و بنیادی‌ترین مفهوم او تحت عنوان علاقه اجتماعی (Social Interest) نیز بر این امر تأکید دارد (King & Shelley, 2008). افرادی که دارای علاقه اجتماعی هستند، به‌عنوان افراد رشد یافته و آگاه شناخته می‌شوند که به جامعه انسانی تعلق دارند و در تعاملات خود با دیگران همکاری و مشارکت می‌کنند (Frew & Spiegler, 2012). آدلر علاقه اجتماعی را شاخص اصلی برای تعیین سلامت روان در کودکان و بزرگسالان می‌داند (Battner, 2020). یافته‌های مختلف حاکی از ارتباط علاقه اجتماعی با جنبه‌های مختلف سلامت روانی می‌باشد. برای مثال، پورسید و همکاران (۱۳۹۶)، در پژوهش خود نشان دادند که علاقه اجتماعی یک روش مؤثر برای پرورش مهارت‌های اجتماعی در جهت افزایش همدلی، مسئولیت‌پذیری، همکاری، ارتباط و مشارکت در نوجوانان است. مزراعه (Mazraeh) و همکاران (۲۰۲۳)، در پژوهش خود نشان دادند که علاقه اجتماعی با متغیرهای روان‌شناختی مثبت (مانند عزت‌نفس، فرهنگ‌پذیری، خودکارآمدی و سلامت روان) ارتباط معناداری دارد. پایین بودن میزان علاقه اجتماعی می‌تواند باعث ایجاد رفتارهای بزهکارانه و خصومت‌آمیز و همچنین اعمال پرخاشگرانه شود.

امروزه پرخاشگری از دسته مشکلات بسیار مطرح و مهم در کودکان و نوجوانان است و از مهمترین عوامل ارجاع آنها به روان‌درمانگران می‌باشد (Satopoh, 2024). پرخاشگری، یک رفتار آسیب‌زا است که از روی قصد و عمد به‌منظور صدمه‌زدن به دیگری یا به خود انجام می‌گیرد (کریمی، ۱۳۹۶). کودکان دارای رفتار پرخاشگرانه اصولاً زودرنج و تحریک‌پذیر هستند. این

اثربخشی آموزش مهارت خودمهارگری و همدلی ... (مهدیه کارگر و دیگران) ۲۶۷

رفتار در کودکان به خاطر ناتوان بودن آنها در کنترل خشم، عوامل بیولوژیکی، کمبود مهارت‌های ارتباطی و حل مسئله و در نهایت بدرفتاری کردن والدین شکل می‌گیرد. در سال‌های اولیه زندگی، پرخاشگری موجب مشکلات زیادی از جمله خودپنداره ضعیف (Matsuura et al, 2009)، طرد از سوی همسالان، تنهایی، عملکرد تحصیلی ضعیف و بسیاری مشکلات دیگر (Smith & Hart, 2011; Strachan et al, 2015) می‌شود که در طول زمان نیز تداوم می‌یابد (Lee et al, 2007). وجود رفتار پرخاشگری در کودکان بسیار طبیعی می‌باشد اما اگر این رفتار طبیعی از حد و حدود خودش خارج شود خطرناک است و باید کنترل شود (کریمی، ۱۳۹۶). از مهارت‌هایی که می‌تواند در کاهش میزان پرخاشگری مؤثر باشد همدلی است (Pouw et al, 2013).

همدلی، توانایی درک و شراکت در حالات عاطفی دیگران و تجربه شخصی آن‌ها و دادن پاسخ مناسب و درخور بدون پیوند با آن‌هاست (Van lissa et al, 2017؛ Moudatsou et al, 2020). همدلی توانایی مهمی است که فرد را با احساسات و افکار دیگران هماهنگ می‌کند، او را به دنیای اجتماعی پیوند می‌زند و کمک به دیگران را برای وی ترسیم می‌کند. همدلی نیروی برانگیزاننده رفتارهای اجتماعی است که انسجام گروهی را در پی دارد (Jolliffe & Farrington, 2006) و بخش جدایی‌ناپذیر رفاه اجتماعی است (Weisz & Cikara, 2021). با بسترسازی برای ایجاد آموزش و تقویت مهارت همدلی، می‌توان احتمال به‌وقوع پیوستن رفتارهای ناسازگارانه را کاهش داد (احمدوند، ۱۳۹۷). آموزش همدلی باعث کاهش رفتارهای پرخاشگرانه، افزایش سطح سازگاری نوجوانان و بهبود نمره‌های سازگاری اجتماعی، تحصیلی و عاطفی آن‌ها می‌شود (فیروزآبادی و جشوقانی، ۱۴۰۰). نتایج تحقیقات نجف‌پور و همکاران (۱۴۰۱)، میکائیلی و همکاران (۱۴۰۱)، حیدری گوجانی (۱۳۹۹)، زارع زردینی (۱۳۹۹)، و لنگرودی و همکاران (۱۳۹۷)، مؤید تأثیر آموزش همدلی بر کاهش پرخاشگری می‌باشد. الیزابت (Elizabet) و همکاران (۲۰۲۰)، در پژوهشی با عنوان ارتباط دوسویه بین همدلی عاطفی و پرخاشگری فعالانه و واکنشی، نشان دادند که همدلی عاطفی و عملکردهای پرخاشگری به‌طور متقابل در طول زمان به هم مرتبط هستند. پژوهش معصومی و همکاران (۱۳۹۵)، نشان داد که همدلی در مشکلات رفتاری عاطفی کودکان نقش اساسی دارد و نقص در آن می‌تواند باعث ایجاد مشکلات رفتاری در کودک شود.

کودکان با مشکلات رفتاری، اغلب خودمهارگری (Self-Control) پایینی دارند و به صورت تکانشی به محرک‌ها پاسخ می‌دهند (Winstok, 2009). منظور از تکانشگری یا مهار نشدن تکانه،

گرفتار شدن در رفتارهای بدون دوراندیشی و پاسخ‌دهی شتاب‌زده به محرک می‌باشد که اغلب پیامدهای سازش نایافته به بار می‌آورد (Brown et al, 2017). خودمهارگری به توانایی فرد در تغییر افکار، احساسات و رفتارها به‌منظور پیروی از هنجارهای اجتماعی و ارزش‌های اخلاقی اشاره دارد (Lee et al, 2019). پژوهش‌ها نشان داده است که بین خودمهارگری پایین و مشکلات رفتاری رابطه وجود دارد. برای مثال، فلورز (Flores) و همکاران (۲۰۲۰)، در تحقیق خود نشان دادند که سطح پایین خودمهارگری با مشکلات رفتاری درون‌نمود و برون‌نمود مرتبط است یا پژوهش کیوتایبا (Qutaiba) (۲۰۲۱)، نشان دهنده اهمیت مهارت‌های خودمهارگری در پیشگیری از مشکلات درون‌نمود و برون‌نمود می‌باشد. همچنین، خودمهارگری باعث بهبود برخی از علائم اختلالات روانی مثل پرخاشگری، افسردگی، اضطراب و استرس در افراد می‌شود (Denson et al, 2017).

بسیاری از مطالعات پیشین به‌صورت جداگانه به تأثیر هر یک از مهارت‌های خودکنترلی و همدلی بر رفتارهای اجتماعی پرداخته‌اند. اما نوآوری پژوهش حاضر این است که به‌طور همزمان بر آموزش دو مهارت کلیدی، یعنی خودکنترلی و همدلی، تمرکز دارد. این رویکرد ترکیبی می‌تواند منجر به درک عمیق‌تری از تعاملات بین این دو مهارت و تأثیر آن‌ها بر رفتارهای اجتماعی شود. همچنین، این پژوهش به بررسی تأثیر آموزش مهارت‌های اجتماعی در گروه سنی خاص (کودکان ۸ تا ۱۰ ساله) می‌پردازد. این سنین، مرحله‌ای حساس برای توسعه مهارت‌های اجتماعی و عاطفی هستند و نتایج این تحقیق می‌تواند راهنمایی برای برنامه‌های آموزشی در مدارس ابتدایی باشد. نتایج این پژوهش نه تنها برای محققان بلکه برای والدین و معلمان نیز کاربردی خواهد بود. با ارائه راهکارهای مؤثر برای کاهش پرخاشگری و افزایش علاقه اجتماعی در کودکان، این تحقیق می‌تواند به‌عنوان یک منبع راهنما برای برنامه‌های آموزشی و تربیتی مورد استفاده قرار گیرد. لذا، پژوهش حاضر درصدد پاسخگویی به این سؤال است که: آیا آموزش مهارت خودمهارگری و همدلی بر پرخاشگری و علاقه اجتماعی تأثیر دارد؟

## ۲. روش

پژوهش حاضر از نظر هدف، کاربردی و از نظر شیوه اجرا نیمه‌آزمایشی از نوع طرح پیش‌آزمون - پس‌آزمون با گروه کنترل بود که شامل مراحل اجرایی زیر بود: ۱. گمارش تصادفی آزمودنی‌ها؛ ۲. اجرای پیش‌آزمون و گردآوری داده‌ها؛ ۳. اجرای متغیر مستقل (آموزش

مهارت خودمهارگری و همدلی) بر روی گروه آزمایش و ۴. اجرای پس‌آزمون و گردآوری داده‌ها. جامعه آماری شامل تمام دانش‌آموزان دختر دوره ابتدایی گروه سنی ۸ تا ۱۰ سال بود که در سال تحصیلی ۱۴۰۱-۱۴۰۰ در مدارس شهرستان میبد مشغول به تحصیل بودند. نمونه پژوهش، با استفاده از روش نمونه‌گیری تصادفی خوشه‌ای انتخاب شد به نحوی که از بین مدارس ابتدایی دخترانه شهرستان میبد، سه مدرسه و از هر مدرسه یک کلاس از میان پایه‌های سوم و چهارم انتخاب شد. در گام بعد ۳۰ دانش‌آموز به صورت تصادفی به عنوان نمونه پژوهش انتخاب و به صورت تصادفی در دو گروه آزمایش و کنترل گمارش شدند. معیارهای ورود به این پژوهش عبارت بود از: رضایت کامل شخصی برای مشارکت در تحقیق، داشتن سن بین ۸ تا ۱۰ سال و معیارهای خروج از این تحقیق نیز عدم رضایت جهت شرکت در پژوهش، عدم همکاری در انجام تکالیف و غیبت بیش از ۳ جلسه آزمودنی بود.

## ۱.۲ ابزار پژوهش

### ۱.۱.۲ پرسش‌نامهٔ پرخاش‌گری

این پرسشنامه توسط نلسون و فینچ (Nelson & Finch) (۲۰۰۰)، ساخته شده است. یک ابزار خودگزارشی است که موقعیت‌های مختلفی که موجب بروز خشم می‌شود و همچنین میزان شدت خشم و مهارت‌های اجتماعی در کودکان را مورد سنجش و بررسی قرار می‌دهد. برای سنین ۶ تا ۱۶ سال تهیه شده و سطوح ابتدایی و متوسطه را شامل می‌شود. ترجمه و تدوین این پرسشنامه در ایران، توسط محمد مجدی‌ان در سال ۱۳۸۷ صورت پذیرفته است. این پرسشنامه شامل ۳۹ گویه و چهار مؤلفه ناکامی، پرخاشگری بدنی، روابط با همسالان و روابط با مراجع قدرت است. این گویه‌ها دارای طیف لیکرت چهارتایی است که اینگونه نمره‌گذاری می‌شوند: گزینه "توجه نمی‌کنم" با نمره ۱ و گزینه "مرا آزار می‌دهد" با نمره ۲ و گزینه "واقعاً ناراحت می‌شوم" با نمره ۳ و گزینه "عصبانی می‌شوم" با نمره ۴ می‌باشد. دامنه نمرات از ۳۹ تا ۱۵۶ است. نمرات بالا نشان دهنده پرخاشگری بالاتر است. به عبارتی دیگر، کودکانی که نمره پرخاشگریشان دو انحراف معیار بالاتر از میانگین (دختران ۱۱۷/۴۸ و پسران ۱۲۵/۷۷) قرار می‌گیرند، پرخاشگر شناخته می‌شوند. برای بررسی روایی و اعتبار پرسشنامه، این آزمون بر روی ۱۶۰۴ نفر از دانش‌آموزان اجرا شد نتایج ضریب بازآزمایی ۰/۶۵ تا ۰/۵۷، ثبات درونی ۰/۸۵ تا ۰/۸۶ بدست آمده است. ضریب پایایی آلفای کرونباخ در کل مقیاس ۰/۹۸ و عامل‌های

چهارگانه استخراج شده رضایت‌بخش م باشد. روایی چهار زیرمقیاس پرخاشگری نیز ۰/۹۳ و روایی کل مقیاس نیز ۰/۸۷ محاسبه شده است (Kimiaei et al, 2011)

## ۲.۱.۲ مقیاس علاقه اجتماعی

این مقیاس در سال ۱۳۹۴ توسط علیزاده و همکاران برای اندازه‌گیری علاقه اجتماعی کودکان ۴ تا ۱۲ ساله و براساس گزارش والدین طراحی شد. این مقیاس مشتمل بر ۶۳ آیتم است که چهار بعد علاقه اجتماعی را ارزیابی می‌کند که عبارت است از: مسئولیت‌پذیری - انجام تکالیف (بیست آیتم)؛ ارتباط با مردم - همدلی (نوزده آیتم)؛ جرأت - اطمینان (نه آیتم)؛ برابری در مقابل احساس کهنتری - برتری (پانزده آیتم). نمره دهی آیتم‌ها در مقیاسی پنج درجه‌ای لیکرت از کاملاً نادرست (۱) تا کاملاً درست (۵) صورت می‌گیرد. از والدین کودکان خواسته می‌شود که به سؤال‌ها در رابطه با کودکانشان پاسخ دهند. در تحقیق علیزاده و همکاران (۱۳۹۴)، ضریب آلفای کرونباخ برای نمره کل این مقیاس ۰/۹۲ و برای خرده مقیاس‌های مسئولیت‌پذیری - انجام تکالیف ۰/۸۹، ارتباط با مردم - همدلی ۰/۸۵، جرأت - اطمینان ۰/۷۲ و برابری در مقابل کهنتری - برتری ۰/۸۲ به دست آمده است.

## ۲.۲ ملاحظات اخلاقی

۱. کلیه شرکت‌کنندگان در پژوهش با اختیار و تمایل خود در پژوهش شرکت کردند.
۲. اطلاعات پرسشنامه‌ای بصورت محرمانه و بدون ذکر نام و نام خانوادگی و تنها با کدهای خاصی ثبت گردید.
۳. قبل از اجرای پژوهش حس اعتماد به پرسشگر در پاسخگویان به مصاحبه‌ها و پرسشنامه‌ها ایجاد گردید.
۴. از شرکت‌کنندگان در هر مرحله از پژوهش تشکر و تقدیر به عمل آمد و جوایزی در پایان هر مرحله برایشان تدارک دیده شد.
۵. پس از اتمام پژوهش، مداخله برای گروه گواه نیز صورت پذیرفت.
۶. در صورت درخواست شرکت‌کنندگان نتایج پژوهش با رعایت احتیاط جوانب در اختیار آن‌ها قرار داده خواهد شد.

## ۳.۲ شیوه اجرای پژوهش

ابتدا به منظور اجرای پیش‌آزمون، پرسشنامه پرخاشگری نیلسون و پرسشنامه علاقه اجتماعی کودکان علیزاده در اختیار نمونه آماری قرار داده شد، پس از آن گروه آزمایش در معرض متغیر مستقل قرار گرفت به نحوی که آنان در ۱۲ جلسه ۴۵ دقیقه‌ای (هر هفته دو جلسه) در جلسات آموزشی مبتنی بر بسته آموزشی مهارت خودکنترلی و علاقه اجتماعی جان بزرگی، شرکت کردند. در حالیکه گروه کنترل آموزشی دریافت نکردند. پس از پایان جلسات آموزشی نیز پرسشنامه پرخاشگری نیلسون و پرسشنامه علاقه اجتماعی کودکان علیزاده، مجدد بین نمونه پژوهش توزیع شد. آزمودنی‌ها پرسشنامه‌ها را با دقت تکمیل و محققان پرسشنامه‌ها را گردآوری نمودند.

محتوای جلسات آموزشی در جدول ۱ خلاصه شده است.

جدول ۱. شرح جلسات اجرای برنامه آموزشی مهارت خودکنترلی و علاقه اجتماعی در گروه آزمایش

جلسات	هدف
جلسه اول	معرفی اعضا، آشنایی با فرایند جلسات، آموزش مرحله اول خودمهارگری و حل مسئله، دادن تکالیف در قالب بازی و نقاشی برای جلسه بعد
جلسه دوم	مرور و بررسی کوتاه موارد مطرح شده در جلسه قبل، بررسی تکالیف داده شده در جلسه قبل، مرحله دوم آموزش خودمهارگری شامل تغییر توجه برای مهار خود
جلسه سوم	مرور مطالب دو جلسه قبل، مرحله سوم آموزش خودمهارگری شامل به تأخیر انداختن خواسته‌ها یا تحمل
جلسه چهارم	مرور مطالب جلسات قبلی، ارائه چند تکلیف مرتبط با جلسات قبلی، مرحله آخر آموزش خودمهارگری شامل آموزش تنش زدایی
جلسه پنجم	تکرار و مرور مطالب گفته شده در جلسات قبل و انجام دادن تمریناتی به منظور تثبیت آموزش‌ها
جلسه ششم	تکرار و مرور مطالب گفته شده در جلسات قبل
جلسه هفتم	شروع آموزش مباحث همدلی، آشنایی کودکان با احساسات فیزیولوژیک‌شان و شناخت تفاوت میان آن‌ها، توانایی تفکیک احساس‌های فیزیولوژیک دیگران
جلسه هشتم	مرور مباحث مطرح شده در جلسه قبل، توضیح احساس‌های روانشناختی مثل شادی و غم، شناخت احساسات از طریق داستان و اجرای نمایش، آگاهی نسبت به احساس‌های دیگران
جلسه نهم	مرور مباحث مطرح شده قبلی، آگاهی دادن به کودکان نسبت به شباهت‌ها و تفاوت‌های احساسات خودشان با دیگران
جلسه دهم	مرور مباحث قبلی، ایجاد موقعیت‌های مصنوعی به وسیله داستان و نمایش جهت مشاهده پاسخ‌های کودکان و تقویت پاسخ‌های همدلانه از سوی آن‌ها
جلسه یازدهم	مرور مباحث مطرح شده در مورد همدلی و اجرای داستان و نمایش

جلسات	هدف
جلسه دوازدهم	جمع‌بندی مطالب مطرح شده در جلسات قبلی

### ۳. یافته‌ها

به‌منظور تجزیه و تحلیل داده‌ها در این پژوهش از نرم افزار آماری spss-24 استفاده شد. نمونه آماری شامل ۳۰ تن از دانش‌آموزان دختر ۸ تا ۱۰ ساله مدارس ابتدایی شهرستان میبد بودند. ۱۵ نفر (۵۰ درصد) در گروه آزمایش (تحت آموزش مهارت خودمهارگری و همدلی) و ۱۵ نفر در گروه گواه بودند. از نظر سنی در گروه آزمایش و کنترل ۵ نفر کودک ۸ ساله، ۵ نفر کودک ۹ ساله و ۵ نفر کودک ۱۰ ساله حضور داشتند. برای توصیف داده‌های بدست آمده، شاخص‌های میانگین و انحراف معیار مورد استفاده قرار گرفت. نتایج داده‌های توصیفی در پیش‌آزمون و پس‌آزمون به‌صورت جداگانه گزارش شده است (جدول ۱).

جدول ۱. شاخص‌های توصیفی پرخاشگری و علاقه اجتماعی برای گروه‌های آزمایش و گواه

نوع آزمون	گروه‌ها	میانگین	واریانس	انحراف معیار
پیش‌آزمون پرخاشگری	گروه آزمایش	۷۶/۴۵	۲۲۶/۰۷۳	۱۵/۰۳
	گروه گواه	۶۴/۶۳	۲۴۵/۰۵۵	۱۵/۶۵
پس‌آزمون پرخاشگری	گروه آزمایش	۶۴/۸۱	۱۴۴/۹۶	۱۱/۸۳
	گروه گواه	۶۵	۲۵۹/۶۰	۱۵/۹۵
پیش‌آزمون علاقه اجتماعی	گروه آزمایش	۸۱/۴۵	۲۳۱/۰۷۳	۲۰/۰۳
	گروه گواه	۶۹/۶۶۳	۲۵۰/۰۵۵	۲۰/۶۵
پس‌آزمون علاقه اجتماعی	گروه آزمایش	۹۲/۸۱	۱۴۴/۹۶	۱۶/۸۳
	گروه گواه	۷۰	۲۵۹/۶۰	۲۰/۹۵

با توجه به جدول ۱ شاخص‌های توصیفی پیش‌آزمون و پس‌آزمون پرخاشگری و افزایش علاقه اجتماعی در گروه گواه تاحدودی نزدیک به هم می‌باشد ولی در شاخص‌های توصیفی پیش‌آزمون و پس‌آزمون پرخاشگری و افزایش علاقه اجتماعی گروه آزمایش تا حدود زیادی تغییر قابل محسوسی مشاهده می‌گردد. در مجموع در گروه آزمایش، پرخاشگری کاهش و علاقه اجتماعی، افزایش یافته است که مطلوب می‌باشد.

اثربخشی آموزش مهارت خودمهارگری و همدلی ... (مهدیه کارگر و دیگران) ۲۷۳

برای بررسی فرضیه‌ها ابتدا پیش فرض آزمون پارامتری یعنی نرمال بودن داده‌ها در سطح معنی داری ۰/۰۵ سنجیده شد.

جدول ۲. آزمون کولموگروف اسمیرنوف جهت بررسی نرمال بودن داده‌های پژوهش

نوع آزمون	متغیرها	گروه	آماره Z	سطح معنی داری
پیش آزمون	پرخاشگری	گروه آزمایش	۰/۲۵۳	۰/۰۵۷
		گروه گواه	۰/۱۲۹	۰/۲۰۰
	علاقه اجتماعی	گروه آزمایش	۰/۲۰۹	۰/۱۹۶
		گروه گواه	۰/۱۷۶	۰/۲۰۰
پس آزمون	پرخاشگری	گروه آزمایش	۰/۱۳۳	۰/۲۰۰
		گروه گواه	۰/۱۴۳	۰/۲۰۰
	علاقه اجتماعی	گروه آزمایش	۰/۲۱۱	۰/۱۸۶

بر اساس نتایج به دست آمده از آزمون کولموگروف اسمیرنوف (Kolmogorov- Smirnov test) در جدول ۲ توزیع متغیرها نرمال است. از اساسی ترین پیش فرض‌ها برای تحلیل کواریانس، خطی بودن رابطه بین متغیر وابسته مورد بررسی و متغیر کمکی (کواریت) است. بررسی خطوط رگرسیون با استفاده از نمودار پراکنش حاکی از برقراری این پیش فرض بود. ضریب همبستگی (۰/۶۲-) کمتر از ۰/۷۰ بین پیش آزمون متغیرها حاکی از برقراری مفروضه هم خطی چندگانه بین متغیرهای کمکی (کواریت‌ها) است. سطح معنی داری آزمون لوین نشان داد که واریانس خطای پیش آزمون دو گروه آزمایش و گواه در پرخاشگری و علاقه اجتماعی به طور معنی داری متفاوت نیستند و فرض همگنی واریانس‌ها تأیید شد. نتایج تحلیل کواریانس چندمتغیری در ادامه گزارش می گردد.

نتایج تحلیل کواریانس برای دو متغیر پرخاشگری ( $F=21/943, P<0/05, \lambda=0/279$ ) و لیکرز) و علاقه اجتماعی ( $F=3/783, P<0/05, \lambda=0/692$ ) با کنترل اثر پیش آزمون نشان داد که آموزش خودمهارگری و همدلی بر کاهش پرخاشگری و افزایش علاقه اجتماعی در کودکان تأثیر معنادار دارد.

جدول ۳. نتایج تحلیل کوواریانس برای متغیرهای پژوهش

متغیرها	مجموع مجذورهای نوع سوم	درجه آزادی	میانگین مجذورها	F	سطح معنی داری	مجذور اتا	توان آزمون
پرخاشگری کلامی	۸۷۰/۱۱۵	۱	۸۷۰/۱۱۵	۱۵/۶۳۷	۰/۰۰۱	۰/۴۵۱	۰/۹۲۳
پرخاشگری بدنی	۸۴۵/۱۲۵	۱	۸۴۵/۱۲۵	۱۴/۸۳۷	۰/۰۰۱	۰/۵۵۱	۰/۹۸۴
ناکامی	۷۵۸/۲۳۵	۱	۷۵۸/۲۳۵	۱۳/۶۵۷	۰/۱۱۲	۰/۴۶۱	۰/۹۸۳
مسئولیت پذیری	۷۲۱/۲۳۵	۱	۷۲۱/۲۳۵	۱۴/۶۵۷	۰/۰۰۱	۰/۳۶۱	۰/۸۷۳
ارتباط با مردم	۴۴۰/۵۸۹	۱	۴۴۰/۵۸۹	۱۷/۴۱۲	۰/۰۰۱	۰/۵۵۱	۰/۸۶۳
جرأت و اطمینان	۴۵/۸۳۲	۱	۴۵/۸۳۲	۱۰/۳۹۹	۰/۰۰۳	۰/۳۳۱	۰/۸۴۳
احساس برابری	۱۲۴/۵۳۷	۱	۱۲۴/۵۳۷	۱۱/۹۵۸	۰/۰۰۲	۰/۶۶۱	۰/۸۹۳

نتایج جدول ۳ نشان می‌دهد که آموزش مهارت خودمهارگری و همدلی بر کاهش پرخاشگری کلامی ( $F(1)=15/637, P<0/05$ ) و پرخاشگری بدنی ( $F(1)=14/837, P<0/05$ ) تأثیر معنی‌دار دارد اما بر کاهش ناکامی ( $F(1)=13/657, P>0/05$ ) تأثیر معنی‌دار ندارد. با توجه به گزارش اندازه اثر آموزش مهارت خودمهارگری و همدلی با اندازه اثر ۰/۵۵ بر پرخاشگری کلامی بیشتر از پرخاشگری بدنی با اندازه اثر ۰/۴۵ تأثیر داشته است. آموزش مهارت خودمهارگری و همدلی بر افزایش مسئولیت‌پذیری ( $F(1)=14/657, P<0/05$ )، ارتباط با مردم ( $F(1)=17/412, P<0/05$ )، جرأت و اطمینان ( $F(1)=10/399, P<0/05$ ) و احساس برابری ( $F(1)=11/958, P<0/05$ ) تأثیر معنی‌دار دارد. با توجه به گزارش اندازه اثر آموزش مهارت خودمهارگری و همدلی با اندازه اثر ۰/۶۶ بر احساس برابری بیشتر از ارتباط با مردم با اندازه اثر ۰/۵۵، مسئولیت‌پذیری با اندازه اثر ۰/۳۶ و جرأت و اطمینان با اندازه اثر ۰/۳۳ تأثیر داشته است.

#### ۴. بحث و نتیجه‌گیری

هدف از پژوهش حاضر بررسی اثربخشی آموزش مهارت خودمهارگری و همدلی بر پرخاشگری و علاقه اجتماعی در کودکان بود. نتایج به دست آمده از این پژوهش نشان داد که آموزش مهارت خودمهارگری و همدلی بر کاهش پرخاشگری کودکان تأثیر معنادار دارد. این یافته پژوهش با مطالعات میکائیلی و همکاران (۱۴۰۱)، نیکخوی شهرستانی (۱۴۰۰)، کریمی ثانی و سامعی (۱۴۰۰)، حیدری گوجانی (۱۳۹۹)، شاکری و همکاران (۱۳۹۸)، حسین خانزاده و همکاران (۱۳۹۷)، بهروز و همکاران (۱۳۹۵)، وزیری و لطیفی (۱۳۹۰) و درمان (Derman) (۲۰۱۴)، همسو می‌باشد. در تبیین این یافته می‌توان به این مورد اشاره داشت که آموزش

مهارت خودمهارگری و همدلی باعث ارتقای همدلی کودکان می‌شود و آن‌ها از طریق همدلی با افراد، می‌توانند دوستان زیادی برای خود بیابند و در نهایت، به طرق مختلف از وجود آن‌ها استفاده کنند. در این صورت، محتمل است سازگاری آن‌ها با شرایط و مطالبات متعدد افزایش می‌یابد. همچنین، وقتی همدلی کودکان افزایش می‌یابد آن‌ها بهتر می‌توانند از هیجان‌های منفی نظیر اضطراب و افسردگی و تحریک‌پذیری رهایی یابند و در فراز و نشیب‌های زندگی کمتر با مشکلاتی مواجه می‌شوند و در صورت مواجهه نیز به سرعت می‌توانند از موقعیت‌های دشوار و ناراحت کننده رهایی یابند و به شرایط مطلوب دست یابند. فردی که خودمهارگری را آموزش دیده باشد به راحتی می‌تواند رفتار خودش را در موقعیت‌های تنش‌زا کنترل کند و کمتر در حالت خشم و عصبانیت دچار پرخاشگری می‌شود و همین‌طور آموزش همدلی به کودکان کمک می‌کند سرزنش دیگران به خاطر اشتباهات یا رفتارهای نادرست خود و کینه‌توزی یا انتقام‌جو بودن را که سازگاری کلی، سازگاری عاطفی، اجتماعی و تحصیلی آن‌ها را به مخاطره می‌اندازد و امکان بزهکاری را افزایش می‌دهد، کاهش دهند (حق دوست و همکاران، ۲۰۱۴). طبق این یافته می‌توان نتیجه گرفت که پرورش خودمهارگری و همدلی می‌تواند به‌عنوان یکی از راه‌های مهار و کاهش پرخاشگری مطرح گردد و با آموزش این مهارت می‌توان از بروز رفتارهای پرخاشگرانه در کودکان جلوگیری کرد. هرچه کودک با دیگران همدل‌تر باشد در روابطش کمتر دچار پرخاشگری کلامی می‌گردد.

آموزش مهارت خودمهارگری و همدلی بر افزایش علاقه اجتماعی (مسئولیت‌پذیری، افزایش ارتباط، جرأت و اطمینان و احساس برابری) کودکان تأثیر معنادار دارد این یافته با پژوهش محمدی نسب و همکاران (۱۴۰۲)، یعقوبی و محمدی (۱۴۰۰) و شمایی یگانه (۱۳۹۳)، جکسون (Jackson) و همکاران (۲۰۱۵)، همخوانی دارد. در تبیین این یافته می‌توان بیان داشت که خودمهارگری و همدلی بسیاری از رفتارهای مثبت اجتماعی را گرد هم می‌آورد و این موضوع روی مسئولیت‌پذیری (Arian, 2020)، افزایش ارتباط (سهره وردی و همکاران، ۱۴۰۲)، جرأت و اطمینان و احساس برابری تأثیر می‌گذارد. خودمهارگری و همدلی رفتارهای اخلاقی را در فرد فعال می‌کند و باعث می‌شود فرد برای ورود به موقعیت‌های اجتماعی برانگیخته شود. در واقع همدلی در فرآیندهایی که برانگیزاننده علاقه اجتماعی هستند، نقش محوری و اساسی دارد. به این ترتیب که همدلی به فهم یا پیش‌بینی آنچه که دیگران ممکن است فکر کنند یا احساسی که ممکن است دیگران داشته باشند منجر می‌شود، پس افراد از این طریق نسبت به نیازهای دیگران و عوامل موقعیتی که ممکن است این نیازها را ایجاد کند،

حساس می‌شوند. این مهارت براساس نظر وان درگراف (Van der Graaff) و همکاران (۲۰۱۸)، نقش اساسی در رفتار مناسب‌تر اجتماعی و همچنین فهم افکار و احساس‌های دیگران و پذیرش دیدگاه‌های آن‌ها و به‌طورکلی بالا رفتن علاقه اجتماعی دارد. همدلی و احساس تعلق به فرد کمک می‌کند خودپنداره‌ای را ایجاد کند که حول ارزشمندی، بسندگی، کفایت و مفید بودن جهت دهی می‌شود و تصورش درباره افراد دیگر حول اعتماد، نزاکت و همکاری جهت دهی می‌شود. هرچه او بیشتر احساس کند که عضو مهمی از گروه است، بیشتر ارزش مشارکت خود را در رفاه گروه تصدیق می‌کند، بیشتر به دیگران احترام می‌گذارد و احترام دیگران را کسب می‌کند، اعتماد به نفس و نیز علاقه اجتماعی قوی‌تری خواهد داشت (پورسید و همکاران، ۱۳۹۶)

به‌طورکلی، همدلی و خودمهارگری نقش اساسی در زندگی اجتماعی دارند و عنصر ضروری برای عملکردهای موفقیت آمیز می‌باشند (De Sousa et al, 2011)، بنابراین با توجه به اهمیت همدلی و خودمهارگری در ایجاد روابط سالم با دیگران و تأثیر آن بر پیشگیری از رفتارهای ضداجتماعی تلاش‌هایی در جهت افزایش میزان همدلی و خودمهارگری افراد باید صورت گیرد (بهاروند و سودانی، ۱۳۹۹). وقتی هر فردی از کودکی یاد بگیرد که خود و رفتارهایش را مهار کند و با دیگر افراد جامعه همدل باشد مسلماً بهتر و بیشتر هم به مسئولیت‌های خودش در قبال دیگران عمل می‌کند. کودکانی که همدلی بیشتری دارند، نسبت به دیگران مهربانی و رفتارهای مراقبتی بیشتری انجام می‌دهند، حساس‌اند و نگران آسیب دیدن دیگران‌اند و نسبت به دیگران هیجان مثبت نشان می‌دهند.

با توجه به اثربخش بودن آموزش مهارت خودمهارگری و همدلی بر کاهش پرخاشگری و افزایش علاقه اجتماعی کودکان پیشنهاد می‌شود در مطالعات بعدی، تحقیقاتی در گروه‌های بزرگتر، گروه‌های سنی دیگر و همچنین در شهرهای دیگر با تنوع فرهنگی و در هر دو جنس به منظور بررسی‌های سنی و جنسی و تعمیم‌پذیری بیشتر نتایج صورت گیرد. همچنین با طراحی یک مطالعه طولی، اطلاعات بیشتری درباره پایداری اثرات آموزش‌های ارائه شده بر رفتارهای اجتماعی کودکان فراهم کند و از سایر مهارت‌های زندگی جهت آموزش به دانش‌آموزان به‌منظور ارتقای سازگاری اجتماعی و تحصیلی آن‌ها استفاده شود. از محدودیت‌های پژوهش حاضر می‌توان به عدم استفاده از روش‌های معتبرتر سنجش مانند مصاحبه بالینی برای سنجش پرخاشگری و علاقه اجتماعی اشاره داشت. همچنین محدودیت

اثربخشی آموزش مهارت خودمهارگری و همدلی ... (مهدیه کارگر و دیگران) ۲۷۷

زمانی پژوهشگر برای اجرا باعث شد تا داده‌های پیگیری جمع‌آوری نشود. در پایان، نویسندگان بر خود لازم می‌دانند از تمام کسانی که در این مسیر یاری رساندند کمال تشکر را داشته باشند.

## کتابنامه

- احمدوند، ا. (۱۳۹۷). بررسی اثربخشی آموزش همدلی در کاهش دلزدگی زناشویی و افزایش سازگاری در زنان متأهل در شهر تهران. مجله پیشرفت های نوین در علوم فناوری. ۳(۲۱): ۶۰-۴۰.
- ارباب اسماعیل، کهزاهی مجید، عباسی حمیدرضا، خزایی عبدالحکیم. (۱۴۰۲). بررسی و مدیریت آثار روان‌شناختی شیوع بیماری کووید-۱۹ بر سلامت روان دانش‌آموزان در دوران پسا کرونا: یک مطالعه مروری. مجله دانشگاه علوم پزشکی رفسنجان. ۲۲ (۱۰): ۱۱۰۵-۱۱۲۰
- بهاروند، ا.، و سودانی، م. (۱۳۹۹). اثربخشی آموزش کاهش تنیدگی مبتنی بر ذهن آگاهی بر همدلی و همدردی نوجوانان مادر سرپرست. مجله علوم روانشناختی. ۱۹(۸۶): ۱۹۱-۱۸۳.
- بهبروز، ف.، وزیر، س.، و فلاح، م. ح. (۱۳۹۵). تاثیر طراحی آموزش همدلی مبتنی بر رویکرد سازنده‌گرایی بر رشد مهارت‌های اجتماعی کودکان پسر زورگو. کنفرانس بین‌المللی روانشناسی، علوم تربیتی و رفتاری تهران.
- پورسید، س. ر.، عزیزاده، ح.، کاظمی، ف.، برجعلی، ا.، و فرخی، ن. (۱۳۹۶). تاثیر آموزش علاقه اجتماعی بر سبک زندگی نوجوانان قلدر و قربانی. پژوهش‌نامه روانشناسی مثبت. ۲(۳): ۲۰-۱.
- حسین خانزاده، ع.، آسنی، د.، اصغری، ف.، و محمدی، ح. (۱۳۹۷). اثربخشی آموزش توانایی خودمهارگری بر کاهش میزان پرخاشگری دانش‌آموزان با رفتارهای پرخاشگرانه. نشریه ی روش روانشناسی. ۴(۲۵).
- حیدری گوجانی، م. (۱۳۹۹). اثربخشی آموزش همدلی بر بازداری رفتاری و پرخاشگری دانش‌آموزان پسر پایه های پنجم و ششم ابتدایی شهرستان فلاورجان. پایان‌نامه کارشناسی ارشد روانشناسی عمومی. موسسه آموزش عالی فیض الاسلام.
- زارع زردینی، ح. (۱۳۹۹). اثربخشی آموزش همدلی بر خودکنترلی و قلدری در دانش‌آموزان پسر پایه های ششم ابتدایی. پایان‌نامه کارشناسی ارشد روانشناسی عمومی. موسسه آموزش عالی امام جواد.
- سهروردی، م. ص.، شاهنوشی، م.، و اسماعیلی، ر. (۱۴۰۲). واکاوای مؤلفه‌های همدلی تعامل‌گرایانه زوجین در روابط بین‌فردی با استفاده از روش تحلیل مضمون. دانش و پژوهش در روان‌شناسی کاربردی (مقاله پذیرفته شده)
- شاکری، م.، جعفری ندوشن، ا.، و کهدوئی، س. (۱۳۹۸). اثربخشی آموزش همدلی بر پرخاشگری و کیفیت روابط با همسالان دانش‌آموزان پسر. روان‌شناسی مدرسه و آموزشگاه. ۹(۳): ۱۲۰-۱۳۸.

شماسی یگانه. ل. (۱۳۹۳). اثربخشی آموزش مهارت های ارتباطی بر سازش یافتگی و همدلی دانش آموزان دختر ابتدایی. پایان نامه کارشناسی ارشد. وزارت علوم و تحقیقات فناوری. دانشگاه گیلان. دانشکده علوم انسانی.

علیزاده. ح، اسماعیلی. ک، و سهیلی. ف. (۱۳۹۴). ساخت و ویژگی های روان سنجی (ساختار عاملی و پایایی) مقیاس علاقه اجتماعی برای کودکان ۴ تا ۱۲ سال. فصلنامه اندازه گیری تربیتی. (۱۹)۵.

فیروزآبادی. م، و جشوقانی. ا. (۱۳۹۹). اثربخشی آموزش گروهی همدلی مبتنی بر رویکرد شناختی-رفتاری بر پرخاشگری کودکان پیش دبستانی. پژوهش های علوم شناختی و رفتاری ۱۰(۲): ۳۵-۵۲

کریمی ثانی. پ، و سامعی. ن. (۱۴۰۰). بررسی اثربخشی روان درمانگری کوتاه مدت مبتنی بر خود مهارگری با جهت گیری مذهبی بر مهار پرخاشگری و ناگوئی هیجانی دانش آموزان دوره متوسطه شهرستان شبستر. مطالعات اسلامی ایرانی خانواده. (۱)۱، ۴۵-۶۰.

کریمی. ا. (۱۳۹۶). مقایسه اثربخشی آموزش مهارت های حل مسئله اجتماعی و مهارت های کنترل هیجان بر کاهش پرخاشگری و افزایش بهزیستی روانشناختی نوجوانان. پایان نامه کارشناسی ارشد. دانشگاه علامه طباطبایی.

لنگرودی. ک، حسین خانزاده. ع. ع، طاهر. م، و مجرد. آ. (۱۳۹۷). نقش هیجان پذیری و توانایی خودمهارگری در تبیین رفتارهای پرخطر در دانش آموزان. فصلنامه سلامت روان کودک. (۱)۵.

محمدی نسبت. پ، پارچه بافیه. س، و فتاح مقدم. ل. (۱۴۰۲). اثربخشی یادگیری مهارت همدلی بر مسئولیت پذیری دانشجویان پرستاری. پرستار و پزشک در رزم. ۱۱(۳۸)، ۲۸-۳۵.

میکائیلی. ن، رحیم زادگان. ش، طاهری. ح. (۱۴۰۱). پیش بینی پرخاشگری دانشجویان بر اساس اضطراب کرونا، همدلی شناختی و همدلی عاطفی. رویش روان شناسی. ۱۰(۱۱): ۵۱-۶۰

نیک خوی شهرستانی. س. (۱۴۰۰). مقایسه ظرفیت خودمهارگری و خودنظم بخشی عاطفی دانش آموزان پرخاشگر و غیر پرخاشگر پایه ششم ابتدایی شهرستان بندر انزلی. فصلنامه ایده های نوین روانشناسی. ۸(۱۲)، ۱-۱۴.

وزیری. ش، و لطیفی. ا. (۱۳۹۰). تاثیر آموزش همدلی در کاهش پرخاشگری نوجوانان. روانشناسی تحولی روانشناسان ایرانی. ۸(۳۰).

یعقوبی. ا، و محمدی. س. (۱۴۰۰). اثر انگیزه تعلق بر رفتار جامعه پسند: نقش میانجی همدلی و خودکارآمدی. پژوهش های روانشناسی اجتماعی. ۱۱(۴۲)، ۱۷-۳۴.

Arian A. L., (2020). editor Prediction of empathy based on cognitive regulation of emotion, failure tolerance and responsibility in mothers with intellectually disabled children. 7th International Conference on Psychology, Educational Sciences and Lifestyle; 2019 March 25; International College of Georgia.

- Bettner, B. L. (2020). Are Alfred Adler and Rudolf Dreikurs relevant for parents today? *The Journal of Individual Psychology*, 76(1), 70-78.
- Brown, S. S., Mitchell, T. B., Fite, P. J. & Bortolato, M. (2017). Impulsivity as a moderator of the associations between child maltreatment types and body mass index. *Child Abuse Negl*, 67, 137-146.
- De Sousa, A., McDonald, S., Rushby, J., Li, S., Dimoska, A., & James, C. (2011). Understanding deficits in empathy after traumatic brain injury the role of affective responsivity. *Cortex*. 47 (5). 526-535.
- Derman. T., Asude Basal, H. (2014). The impact of empathy education programme which was performed on 10-11 yeear old children from different socionomic levels in the aggression level. *procedia – social and behavior sciences*.
- Flores, J., Caqueo-Urizar, A., Ramírez, C., Arancio, G. & Cofré, J. P. (2020). Locus of Control, Self-Control, and Gender as Predictors of Internalizing and Externalizing Problems in Children and Adolescents in Northern Chile. *Front. Psychol*, 11. 2015.
- Frew, J., & Spiegler, M. D. (2012). Introduction to contemporary psychotherapies for a diverse world. In *Contemporary psychotherapies for a diverse world* (pp. 1-18). Routledge.
- Jackson, P., Eug\_ene, M. & Tremblay, P. (2015). Improving empathy in the care of pain patients. *AJOB Neuroscience*, 6(3), 25–33.
- Jolliffe, D., Farrington, D. P. (2006). Developmental and validation of the basic empathy scale. *Journal of Adolescence*, 29 (4), 589-611.
- Kimiaei, A., Raftar, M., & Soltanifar, A. (2011). Efficacy based on emotional intelligence to control aggression in aggressive teenagers. *Studies in Education and Psychology*, 1(1), 153-66.
- King, R. A., & Shelley, C. A. (2008). Community feeling and social interest: Adlerian parallels, synergy and differences with the field of community psychology. *Journal of community & applied social psychology*, 18(2), 96-107.
- Lee, K., Baillargeon, R. H., Vermunt, J. K., Wu, H., Tremblay, R. E. (2007). Age differences in the prevalence of physical aggression among 5-11-year-old Canadian boys and girls. *Aggressive Behav*, 33, 26-37.
- Matsuura, N., Hashimoto, T., Toichi, M. (2009). Correlations among self-esteem, aggression, adverse childhood experiences and depression in inmates of a female juvenile correctional facility in Japan. *Psychiatry and ClinNeurosci*, 63 (4), 478-485.
- Mazraeh , N. , Khodarahimi, S., Hesam, M., Rasti, A., Mirghobad Khodarahimi, S., Aganj, N., & Sheikhi, S. (2023). El papel del interés social y la empatía en los comportamientos de ayuda durante las inundaciones. *Anales de Psicología / Annals of Psychology*, 39(1), 119–126.
- Moudatsou, M., Stavropoulou, A., Philalithis, A., & Koukouli, S. (2020). The role of empathy in health and social care professionals. In *Healthcare*, 8(1), Multidisciplinary Digital Publishing Institute
- Nelson, W. M., & Finch, A. J. (2000). *Children's inventory of anger*. Los Angeles, CA: Western Psychological Services.

- Plagerson, S. (2015). Integrating mental health and social development in theory and practice. *Health policy and planning*, 30(2), 163-170.
- Pouw, L. B., Rieffe, C., Oosterveld, P., Huskens, B., & Stockmann, L. (2013). Reactive/proactive aggression and affective/cognitive empathy in children with ASD. *Research in developmental disabilities*, 34 (4), 1256-1266.
- Qutaiba, A. (2021). The Relationship between Self Control Skills and Behavioral Problems among Special Education Primary Grades in Israel. *International Journal of Early Childhood Special Education (INTJECSE)*, 13(1), 01-08.
- Satopoh, F. A. (2024). An Overview of Aggressive Behaviors in Children with Autism Spectrum Disorder. *Scientia Psychiatrica*, 5(1), 466-471.
- Smith, P. K., Hart, C. H. (2011). *the handbook of childhood social development* (2nd ed.). West Sussex, UK: Wiley-Blackwell.
- Strachan, L., Munroe-Chandler K. (2015). Using imagery to predict self-confidence and anxiety in young elite athletes. *Journal of Imagery Research in Sport and Physical Activity*, 1 (1), 125-33.
- Van der Graaff, J., Carlo, G., Crocetti, E., Koot, H.M., & Branji, S. (2018). Prosocial Behavior in Adolescence: Gender Differences in Development and Links with Empathy. *J Youth Adolescence*, 47, 1086–1099
- Van Lissa, C. J., Hawk, S. T., & Meeus, W. H. (2017). The effects of affective and cognitive empathy on adolescents' behavior and outcomes in conflicts with mothers. *Journal of Experimental Child Psychology*. 32. 158-245.
- Weisz, E., & Cikara, M. (2021). Strategic regulation of empathy. *Trends in Cognitive Sciences*, 25(3), 213-227.
- Winstok, Z. (2009). From self-control capabilities and the need to control others to proactive and reactive aggression among adolescents. *Journal of Adolescence*, 32(3), 455-466