



Investigating the Effectiveness of a Creativity-based Educational Program with a Therapist-Centered and Family-Centered Approach on Emotion Regulation in Gifted Female Students

Mozhgan Sadeghi¹, Gholamali Afrooz², Leila Kashani Vahid^{3*}, Samira Vakili⁴

1- Ph.D Student, Psychology and Education of Exceptional Children, Science and Research Branch, Islamic Azad University, Tehran, Iran.

2- Professor, Department of Psychology and Education of Exceptional Children, University of Tehran. Tehran Iran.

3- Assistant Professor, Department of Psychology and Education of Exceptional Children, Science and Research Branch, Islamic Azad University, Tehran, Iran.

4- Assistant Professor, Department of Psychology and Education of Exceptional Children, Science and Research Branch, Islamic Azad University, Tehran, Iran.

Corresponding Author: Leila Kashani Vahid, Assistant Professor, Department of Psychology and Education of Exceptional Children, Science and Research Branch, Islamic Azad University, Tehran, Iran.

Email: l.kashani@srbiau.ac.ir

Received: 28 Dec 2024

Accepted: 7 April 2025

Abstract

Introduction: Gifted students, as one of the human capital of society, should be given attention by the education system of every society. This study aimed to investigate the effectiveness of a creativity-based educational program with a therapist-centered and family-centered approach to the emotion regulation of gifted students.

Methods: A semi-experimental research design with pre-test-post-test-follow-up was carried out in the experimental and control groups. The research population consisted of all gifted female students in Tehran in the age range of 6 to 8 years. Regarding the research population, three public girls' schools were selected by simple random sampling method from among the public girls' elementary schools in the 18th district of Tehran Education Department. Then, using the new version of the Tehran-Stanford-Binet IQ test and through the available sampling method, 45 gifted female students with IQ above 120 were selected as a sample from among the female students and then randomly assigned to three groups: therapist-centered experiment (15 people), family-centered experiment (15 people), and control (15 people). The Emotion Regulation Inventory (Shield and Kiketti, 1998) was the instrument used in this research. A creativity-based educational program was conducted on the experimental groups for 12 sessions (one and a half months). Statistical data were analyzed using SPSS-18 software and repeated measures statistical model.

Results: The results of this study showed that the creativity-based training program with two therapist-centered and family-centered approaches was effective on emotion regulation and instability/negativity ($P < 0.01$). Also, the intensity of the effect on the emotion regulation component was in the therapist-centered group (0.72) and the family-centered group (0.70), and the intensity of the effect on the instability/negativity component was in the therapist-centered group (0.51) and the family-centered group (0.75), which indicates that the family-centered approach was more effective in the instability/negativity component and the therapist-centered approach was more effective in the emotion regulation component.

Conclusions: This educational program can be used as an effective intervention to increase or improve the emotion regulation of children, especially gifted children, and it is better to use a more effective approach to improve each component in children.

Keywords: Emotion Regulation, Creativity-based educational program, Family oriented, Gifted students.



بررسی اثربخشی برنامه آموزشی مبتنی بر خلاقیت با رویکرد درمانگر محور و خانواده محور بر تنظیم هیجان دانش آموزان دختر سرآمد

مژگان صادقی^۱، غلامعلی افروز^۲، لیلا کاشانی وحید^{۳*}، سمیرا وکیلی^۴

۱- دانشجوی دکتری، روانشناسی و آموزش کودکان استثنایی، واحد علوم و تحقیقات، دانشگاه آزاد اسلامی، تهران، ایران.

۲- استاد گروه روانشناسی و آموزش کودکان استثنایی، دانشگاه تهران، تهران، ایران.

۳- استادیار گروه روانشناسی و آموزش کودکان استثنایی، واحد علوم و تحقیقات، دانشگاه آزاد اسلامی، تهران، ایران.

۴- استادیار گروه روانشناسی و آموزش کودکان استثنایی، واحد علوم و تحقیقات، دانشگاه آزاد اسلامی، تهران، ایران.

نویسنده مسئول: لیلا کاشانی وحید، استادیار گروه روانشناسی و آموزش کودکان استثنایی، واحد علوم و تحقیقات، دانشگاه آزاد اسلامی، تهران، ایران.

ایمیل: l.kashani@srbiau.ac.ir

تاریخ پذیرش: ۱۴۰۴/۱/۱۸

تاریخ دریافت: ۱۴۰۳/۱۰/۷

چکیده

مقدمه: دانش آموزان سرآمد به عنوان یکی از سرمایه های انسانی جامعه باید مورد توجه نظام تعلیم و تربیت هر جامعه قرار گیرند. این پژوهش با هدف اثربخشی برنامه آموزشی مبتنی بر خلاقیت با رویکرد درمانگر محور و خانواده محور بر تنظیم هیجان دانش آموزان سرآمد انجام شد.

روش کار: طرح پژوهش نیمه آزمایشی با پیش آزمون - پس آزمون - پیگیری در گروه آزمایش و گواه صورت گرفت. جامعه پژوهش را تمامی دانش آموزان سرآمد دختر شهر تهران در دامنه سنی ۶ تا ۸ سال تشکیل دادند. با توجه به جامعه پژوهش سه مدرسه دولتی دخترانه با روش نمونه گیری تصادفی ساده از بین مدارس ابتدایی دخترانه دولتی منطقه ۱۸ آموزش و پرورش شهر تهران انتخاب شدند، سپس با استفاده از نسخه نوین هوش آزمای تهران - استانفورد - بینه و از طریق روش نمونه گیری در دسترس، از بین دانش آموزان دختر، ۴۵ دانش آموز دختر سرآمدی که هوشبهر بالای ۱۲۰ داشتند، به عنوان نمونه انتخاب و سپس به صورت تصادفی در سه گروه آزمایش درمانگر محور (۱۵ نفر)، آزمایش خانواده محور (۱۵ نفر) و گواه (۱۵ نفر) جایگزین شدند. سیاهه تنظیم هیجان (شیلد و کیستی، ۱۹۹۸) ابزار مورد استفاده در این پژوهش بود. برنامه آموزشی مبتنی بر خلاقیت به مدت ۱۲ جلسه (یک ماه و نیم) بر روی گروه های آزمایش انجام شد. داده های آماری با استفاده از نرم افزار SPSS-18 و مدل آماری اندازه گیری مکرر تحلیل شد.

یافته ها: نتایج این مطالعه نشان داد که برنامه آموزشی مبتنی بر خلاقیت با دو رویکرد درمانگر محور و خانواده محور بر تنظیم هیجان و بی ثباتی / منفی گرایی اثربخش بوده است ($P < 0/01$). همچنین، شدت اثر در مؤلفه تنظیم هیجان، در گروه درمانگر محور (۰/۷۲) و گروه خانواده محور (۰/۷۰) و شدت اثر در مؤلفه بی ثباتی / منفی گرایی، در گروه درمانگر محور (۰/۵۱) و گروه خانواده محور (۰/۷۵) بود که نشان می دهد در مؤلفه بی ثباتی / منفی گرایی رویکرد خانواده محور اثربخشی بیشتر و در مؤلفه تنظیم هیجان رویکرد درمانگر محور اثربخشی بیشتری داشته است.

نتیجه گیری: می توان از این برنامه آموزشی به عنوان یک مداخله اثربخش برای افزایش و یا بهبود تنظیم هیجان کودکان به خصوص کودکان سرآمد استفاده کرد و بهتر است برای بهبود هر مؤلفه در کودکان از رویکردی که اثربخشی بیشتری داشته استفاده شود.

کلیدواژه ها: تنظیم هیجان، برنامه آموزشی مبتنی بر خلاقیت، خانواده محور، دانش آموزان سرآمد.

رفتاری و تجربی را تحت تاثیر قرار می دهند (۸).

با توجه به اینکه افراد با تنظیم هیجان می توانند به بهترین نحو ممکن زندگی کنند، مهارت تنظیم هیجان حائز اهمیت می باشد. دانش آموزان سرآمد گروهی از افراد جامعه هستند که با توجه به هوشبهر بالایی که دارند؛ بهتر است دارای مهارت تنظیم هیجان بالاتر از سطح متوسط باشند. دانش آموزان سرآمد از دیرباز مورد توجه بودند؛ به خصوص در جوامعی که به اعتلا و پیشرفت خود اهمیت می دهند (۹). دانش آموزان سرآمد به دلیل ویژگی های خاص خود، دارای نیازهای عاطفی، اجتماعی و آموزشی ویژه ای هستند که توجه به آن ها، زمینه را برای رشد و شکوفایی هرچه بیشتر این دانش آموزان مهیا می سازد (۱۰).

لازم به ذکر است مطرح شود، یکی از مولفه های قابل توجه و مهم در دانش آموزان سرآمد، فرایندهای هیجانی آنها مانند تنظیم هیجانی می باشد (۱۱). پژوهش ها نشان می دهند که ناهماهنگی های درونی در بسیاری از کودکان تیزهوش دیده می شود (۱۲). خستگی و دلزدگی در این کودکان شایع است (۱۳) و این امر ضرورت تنظیم هیجانی را برجسته می کند (۱۴). توانایی تنظیم هیجان، نقش مهمی در کارکرد و آسیب شناسی مهارت های اجتماعی-هیجانی و شناختی دارد (۱۵). چنانچه نتایج پژوهش های جدید نشان می دهد که تکالیف شناختی و تحصیلی زیاد بدون در نظر داشتن علاقه دانش آموزان تیزهوش، علاوه بر ایجاد استرس و اضطراب برای آنها، به دیگر فرایندهای روانشناختی و هیجانی آنها همچون تنظیم هیجانی آنها آسیب جدی وارد می سازد. چرا که آسیب به فرایندهای شناختی و هیجانی، پردازش های روانشناختی و هیجانی را دچار اختلال کرده و باعث می شود این دانش آموزان دچار بی نظمی هیجانی شوند (۱۶).

کودکان سرآمد در زمینه رشد روانی-اجتماعی، دارای ویژگی احساس عدالت بسیار می باشند. با توجه به سیستم ارزشی شخصی اولیه شکل گرفته، کودکان به شدت بی عدالتی اجتماعی را درک می کنند، خواسته های زیادی را از خود و اطرافیان خود دارند، حس شوخ طبعی توسعه یافته دارند، عاشق ناسازگاری، بازی با کلمات هستند، آنها اغلب طنز را در جایی می بینند که همسالان خود نمی توانند آن را پیدا کنند. برای حل مشکلاتی که هنوز برای آنها دشوار است،

تنظیم هیجان (Emotion regulation) به فرایندهایی اطلاق می شود که از طریق آن ها افراد هیجانانشان را برای پاسخ به توقعات محیطی به طور هشیار و ناهشیار تعدیل می کنند (۱). به بیانی دیگر، افراد از طریق به کارگیری راهبردهای تنظیم هیجان و با توجه به چگونگی هیجان، نوع هیجان و تغییر آن، هیجان های خود را به صورت هوشیارانه یا ناهوشیار تنظیم می کنند (۲). به اعتقاد کرایچ و گرانفسکی، افراد در شرایط پرتنش به صورت متفاوت عمل می کنند؛ برخی از افراد به سرزنش خود و سرزنش دیگران، تکرار افکار ناخوشایند و بزرگنمایی دست می زنند که این باعث افزایش هیجان منفی و ناگوار نشان دادن موقعیت می شود. از سوی دیگر عده ای با تکیه بر ارزیابی مثبت، پذیرش، تمرکز مجدد مثبت، برنامه ریزی و توسعه چشم اندازهای خویش، هیجان ایجاد شده را مدیریت کرده و توانشان را جهت مقابله با آن بالا می برند (۳).

تنظیم هیجان در تعامل با همسالان شامل موقعیت های اجتماعی و هیجان های اجتماعی مرتبط با اشتراک گذاری، کمک، آرامش، برقراری ارتباط، هماهنگی و موقعیت های چالش برانگیزتر (احساسات اجتماعی کمتری مانند سلطه، قلدری، طرد شدن، نزاع و دعوا) می شود. تحقیقات نشان داده است که درگیر شدن مکرر در بازی ها با مهارت های تنظیم هیجان بالاتر در بین کودکان مرتبط است (۴).

پژوهشگران دریافته اند که هرگاه تنظیم هیجان فرایند سه مرحله ای تشخیص نیاز به تنظیم هیجان، تصمیم گیری در مورد نحوه تنظیم و تصویب یک استراتژی برای تنظیم را طی نماید، منجر به غلبه بر طیف وسیعی از مشکلات بالینی شایع می شود (۵). تنظیم هیجان به افراد کمک می کند تا برانگیختگی هیجانی و هیجان های منفی را تنظیم نمایند، احساسات دیگران را درک نموده و به طرز اثربخشی با آن برخورد کنند، که این امر موفقیت و کارآمدی در حوزه های مختلف زندگی را سبب می شود (۶). تنظیم هیجان باعث می شود که افراد تشخیص دهند چه هیجان هایی را، چگونه و در چه زمانی بروز دهند (۷). ممکن است این فرایند تنظیم هیجان برای راه اندازی، افزایش، کاهش یا حفظ هیجان های مثبت و منفی در پاسخ به اتفاقات محیطی ایفای نقش نماید؛ بدین دلیل که فرایندهای فیزیولوژیکی،

تلاش بسیار می کنند. از نظر جسمانی، کودکان سرآمد دارای سطح انرژی بسیار بالا هستند و زمان خواب آنان کم می باشد. لازم است مطرح شود کودکان سرآمد می توانند گاهی در یکسری از توانایی ها نسبت به همسالان خود در سطح بالا قرار گرفته باشند و در توانایی های دیگر خود مانند همسالان نشان باشند (۱۷). ویژگی های شناختی و اجتماعی این گروه از کودکان وابسته به عوامل متعدد از جمله تنظیم هیجان است. از این رو، بهتر است نقاط ضعف و قوت کودکان سرآمد را در حیطه های شناختی، اجتماعی، عاطفی و غیره تشخیص داده تا بتوان نقاط قوت را در این کودکان توانمندتر و نقاط ضعف را به نقاط قوت تبدیل نمود تا اینکه کودک بتواند از توانایی های خود در سطح بالا استفاده کند.

برای بهبود تنظیم هیجان می توان از مداخلات گوناگونی استفاده کرد. یکی از این مداخلات برنامه آموزشی مبتنی بر خلاقیت است. خلاقیت یک موضوع گسترده است که می تواند موارد مختلفی را در بر گیرد. وقتی در مورد خلاقیت صحبت می شود، می توان لحظه ای ناگهانی از بینش، یک نقاشی زیبا، بیانیه، یک گروه بداهه که با هم کار می کنند، کودکی که یاد می گیرد چگونه یک داستان بگوید یا در مورد یک مطلب علمی صحبت می کند؛ را در نظر گرفت. گونگ (Gong) و همکاران (۱۸)؛ پورمحسنی کلوری، صبوری و مولایی (۱۹) در پژوهش های خود از تکنیک بارش فکری در جلسات مداخله استفاده کردند. همچنین، در پژوهش های گیوپتا و بُدهانکار (Gupta & Bodhankar) (۲۰)؛ پورمحسنی کلوری، صبوری و مولایی (۱۹) تکنیک شش کلاه تفکر که یکی از تکنیک های افزایش خلاقیت است را در جلسات مداخله استفاده نمودند. در پژوهش پورمحسنی کلوری، صبوری و مولایی (۱۹) نیز انجام کاردستی با استفاده از وسایل دورریختنی و طرح داستان در برنامه مداخله قرار دارد. تکنیک اسکمپر نیز در پژوهش های آیدمیر (Aydemir) (۲۱) و بونپراچا، روناگ اینا و لوکراکس (Boonprachaa, Roong-ina & Lookraks) (۲۲)، جزء مداخلات درمانی بوده است که این تکنیک های مطرح شده در پژوهش حاضر نیز مورد استفاده قرار گرفتند. با توجه به پژوهش های انجام شده، برنامه آموزشی مبتنی بر خلاقیت در پژوهش حاضر، شامل ۲۰ تکنیک یا تمرین برای افزایش خلاقیت می باشد که

بعضی از این تکنیک ها به صورت بین المللی در جوامع مختلف اجرا شده اند و همانگونه که مطرح شد پژوهش هایی نیز در این زمینه صورت گرفته است. در بعضی از پژوهش ها یک یا چند تکنیک مورد پژوهش قرار گرفتند؛ در حالیکه در پژوهش حاضر ۲۰ تکنیک برای آموزش به دانش آموزان سرآمد مورد استفاده قرار می گیرد. لازم به ذکر است مطرح شود، ۲۰ تکنیکی که در پژوهش حاضر به عنوان برنامه آموزشی مبتنی بر خلاقیت مورد استفاده قرار می گیرد در دیگر پژوهش ها و بر روی جوامع مختلف برای افزایش خلاقیت اجرا شده اند (۲۳،۲۴).

خلاقیت معمولاً با تازگی و مفید بودن تعریف می شود (۲۵). این تعریف برای ارزیابی یک کارها یا یک ایده ها کاربرد دارد، اما در تعریف دیگری از خلاقیت، تفاوت های فردی نیز مورد استفاده قرار می گیرد. بنابراین، از خلاقیت به عنوان توانایی تولید ایده های بدیع و مفید یاد می شود. این تعریف، مفهوم سازی خلاقیت را به عنوان یک توانایی شناختی متمرکز مدنظر قرار می دهد، اما بدان معنا نیست که خلاقیت را به عنوان ویژگی شخصیتی در نظر گرفت. ارزیابی روان سنجی خلاقیت عمدتاً به تفکر واگرا متکی است، که از ایده های خلاقانه برای حل مشکلات، استفاده می شود. توانایی تفکر واگرا به طور گسترده ای به عنوان شاخص بالقوه تفکر خلاق مورد تأیید است (۲۶) و شواهدی در مورد تأیید تفکر واگرا با توجه به خلاقیت در زندگی واقعی وجود دارد (۲۷).

تحقیقات نشان می دهند که خلاقیت یک پدیده ثابت نیست و با مداخله امکان بهبود و ارتقاء آن وجود دارد (۱۹). بنابراین، جامعه در حال رشد و توسعه برای نائل شدن به پیشرفت های اجتماعی، اقتصادی، فرهنگی و آموزشی به افراد خلاق به خصوص افراد سرآمد خلاق نیاز دارد. علیرغم وجود رویکردهای متعدد آموزش، مطالعات نشان می دهد که مؤثرترین رویکرد در افزایش خلاقیت از طریق برنامه های آموزشی با هدف قرار دادن مهارت های شناختی، یعنی مهارت های تفکر خلاق است. تورنس (۱۹۷۳) بر این باور است که انسان برای بقاء به پرورش قدرت خلاقیت در دوران رشد یعنی دوره کودکی نیاز دارد. خلاقیت مانند هوش، حافظه و تفکر موضوع پویایی است که با استفاده از روش های گوناگون آموزش داده می شود و رشد و تقویت

تحصیلات متوسط به بالا برای همکاری با پژوهشگر و عدم وجود هیچ اختلالی (از جمله افسردگی، ناتوانی یادگیری و غیره) در دانش آموزان ملاک های ورود نمونه ها؛ عدم همکاری و غیبت بیش از دو جلسه در مداخلات، ملاک های خروج نمونه ها در این پژوهش بود.

نسخه نوین هوش - آزمای تهران - استانفورد - بینه: این مقیاس، کاربردهای فزاینده ای دارد، یکی از کاربردهای این ابزار برای غربالگری و سنجش افراد سرآمد است. از این رو، در پژوهش حاضر برای انتخاب دانش آموزان سرآمد مورد استفاده قرار گرفت. زمان متوسط برای اجرای این آزمون از ۱۵ تا ۵۰ دقیقه متغیر است. این تغییرپذیری به اجرای مقیاس های متفاوت مربوط بوده و هر مقیاس زمان بندی خاص خود را دارد. زمان متوسط برای اجرای کل مقیاس های این آزمون، ۴۰ تا ۵۰ دقیقه بوده که همواره اجرای آزمون رهنمون ۱۵ تا ۲۰ دقیقه را به خود اختصاص می دهد. در این آزمون، ده خرده آزمون قرار دارد که دو حیطه هوشبهر کلامی و غیر کلامی را در بر می گیرد که در هر دو حیطه (کلامی و غیر کلامی) پنج آزمون جای دارد. لازم به ذکر است که هر عامل هم به گونه کلامی و هم به گونه غیر کلامی اندازه گیری می شود و در مجموع پنج عامل به عنوان عوامل سازنده هوش شناخته می شوند. لازم به ذکر است مطرح شود که این مقیاس دارای روایی محتوایی، ملاک و سازه می باشد. با توجه به روایی سازه مشخص گردید که این مقیاس از پنج عامل استدلال سیال، دانش، استدلال کمی نگر، پردازش تجسمی - دیداری و حافظه فعال تشکیل شده است (۳۰). در مقیاس استانفورد - بینه، اعتبار با تأکید به تجانس درونی در زمینه هوشبهر کل از ۰/۹۵ تا ۰/۹۸ و برای هر شاخص پنجگانه از ۰/۹۰ تا ۰/۹۲ و برای هر ده خرده آزمون از ۰/۸۴ تا ۰/۸۹ متغیر است. در حیطه اعتبار مقیاس استانفورد - بینه، با استفاده از روش دو نیمه کردن و تصحیح با فرمول اسپیرمن - براون، ضریب اعتبار برای نمرات مقیاس کل ۰/۹۸، غیر کلامی ۰/۹۵ و کلامی ۰/۹۶ و مجموعه آزمون ها ۰/۹۱ است که این موارد، همه نشان دهنده ثبات مطلوب می باشد (۳۱). اعتبار مقیاس هوشی استانفورد - بینه با تجانس درونی، ثبات آزمون - باز آزمون و خطای اندازه گیری سروکار دارد. در راستای محاسبه ضریب اعتبار مقیاس هوشی استانفورد -

با توجه به پژوهش های انجام شده در زمینه تنظیم هیجان و برنامه های آموزشی خلاقیت، هنوز ابهامات گوناگونی در زمینه اثربخشی برنامه های متفاوت آموزشی بر تنظیم هیجان وجود دارد. لازم به ذکر است، مطرح شود جامعه پژوهش حاضر دانش آموزان سرآمد می باشند که گروهی از افراد جامعه هستند که مستلزم توجه و نیازمند برنامه ریزی های آموزشی ویژه می باشند. نبود اطلاعات جامع و دقیق در مورد تنظیم هیجان و عدم اطلاعات کافی در زمینه دانش آموزان سرآمد، خلاء نظری و ابهاماتی در این حیطه به وجود آورده است که به عنوان منبع مسأله پژوهش حاضر مطرح می شود. از این رو، پژوهش حاضر به «بررسی اثربخشی برنامه آموزشی مبتنی بر خلاقیت با رویکرد درمانگر محور و رویکرد خانواده محور بر تنظیم هیجان دانش آموزان دختر سرآمد» می پردازد.

روش کار

با تأکید بر هدف اصلی پژوهش پیرامون اثربخشی برنامه آموزشی مبتنی بر خلاقیت با رویکرد درمانگر محور و خانواده محور بر تنظیم هیجان دانش آموزان سرآمد، از طرح پژوهش نیمه آزمایشی استفاده شده است. از این رو، طرح پژوهشی حاضر تحت عنوان طرح نیمه آزمایشی، پیش آزمون - پس آزمون با گروه گواه در نظر گرفته می شود. در این پژوهش مرحله پیگیری نیز صورت گرفته است. جامعه پژوهش را تمامی دانش آموزان سرآمد دختر شهر تهران در دامنه سنی ۶ تا ۸ سال تشکیل دادند. با توجه به جامعه پژوهش با استفاده از نسخه نوین هوش آزمای - تهران - استانفورد - بینه و از طریق روش نمونه گیری هدفمند در دسترس، از بین دانش آموزان دختر ۶ تا ۸ سال شهر تهران، ۴۵ دانش آموز دختر سرآمدی که هوشبهر بالای ۱۲۰ داشتند، به عنوان نمونه انتخاب و سپس به صورت تصادفی در سه گروه آزمایش درمانگر محور (۱۵ نفر)، آزمایش خانواده محور (۱۵ نفر) و گواه (۱۵ نفر) جایگزین شدند. لازم است مطرح شود که با توجه به اینکه در پژوهش های آزمایشی تعداد نمونه در هر گروه ۱۵ نفر مکفی است (۲۹) این تعداد نمونه در نظر گرفته شدند. هوشبهر بالای ۱۲۰، دامنه سنی ۶ تا ۸ سال، مؤث بودن دانش آموزان، داشتن والدین با

بین، برای نمرات ده خرده‌آزمون، چهار حیطه هوشبهر و پنج شاخص عامل، از روش دو نیمه کردن استفاده شده و ضرایب بدست آمده توسط فرمول اسپیرمن براون مورد اصلاح قرار گرفتند. تمامی ضرایب اعتبار، در دامنه سنی ۸-۲ سال بالاتر از ۰/۷۰ بوده است که این ارقام، معرف تجانس درونی مقیاس فوق می‌باشند (۳۲). لازم است مطرح شود این مقیاس در ایران توسط کامکاری و همکاران (۳۰) نرم و استانداردسازی شده است و مشخص گردید که در ایران اعتبار مقیاس مذکور برای هر هوشبهر از ۰/۹۰ تا ۰/۹۵ می باشد.

این سیاهه توسط شیلد و کیکتی (۱۹۹۸) تدوین شده است. ابزار مذکور شامل ۲۴ گویه است که فرایندهای هیجانی و تنظیم هیجانی را در کودکان می‌سنجد از جمله بی ثباتی عاطفی، شدت، ظرفیت، انعطاف پذیری و تناسب موقعیتی. گویه‌ها در طیف لیکرت چهار درجه ای (از ۱=هرگز تا ۴=همیشه) تنظیم می‌شوند. این آزمون برای کودکان دارای سن تقویمی ۶ تا ۱۶ سال قابل اجراست و سوالات در کمتر از ۱۰ دقیقه پاسخ داده می‌شوند. پرسشنامه به دو مؤلفه تنظیم هیجان و بی ثباتی/منفی گرایی تقسیم می‌شود. مؤلفه تنظیم هیجان از طریق ۹ گویه ارزیابی می‌شود که تجلیات عاطفی متناسب به لحاظ موقعیتی، همدلی و خودآگاهی هیجانی را می‌سنجند. نمره‌های بالاتر دلالت بر ظرفیت بیشتر در مدیریت و تعدیل برانگیختگی هیجانی فرد دارد. مؤلفه بی ثباتی/منفی گرایی شامل ۱۵ گویه است که انعطاف ناپذیری، بدتنظیمی عاطفه منفی و پیش بینی ناپذیری و تغییر خلق ناگهانی را می‌سنجد. نمره‌های بالاتر بر واکنش‌های هیجانی افراطی و تغییرات خلق فراوان در هیجان نامرتب با وقایع یا محرکات بیرونی دلالت دارد. در مطالعه ای که ویژگی‌های روانسنجی این ابزار مورد بررسی قرار گرفت، آلفای کرونباخ ۰/۹۰ برای بی ثباتی/منفی گرایی و ۰/۷۹ برای تنظیم هیجان به دست آمد. روایی و قابلیت اعتماد نسخه فارسی این ابزار در پژوهش‌های متعدد بررسی شد (۳۳، ۳۴). سه نفر از متخصصان روانشناسی روایی محتوا و صوری ابزار را بررسی و تأیید کردند. قابلیت اعتماد این سیاهه برای کودکان با اختلال یادگیری برابر با آلفای متوسط این ابزار در گروه اختلال یادگیری و قابلیت

اعتماد خوب در کودکان عادی دلالت دارد (۳۴).
برنامه آموزشی مبتنی بر خلاقیت: برنامه آموزشی مبتنی بر خلاقیت شامل ۲۰ تکنیک می باشد. برای برنامه مداخله در این پژوهش ابتدا نظریه‌های مرتبط با خلاقیت مورد مطالعه قرار گرفت. پس از آن بررسی پیشینه‌ها و برنامه‌های مداخلاتی در مقالات داخلی و خارجی (از جمله پژوهش رفیع زاده و همکاران (۳۵)، گوکمن و کوسکیون (Göçmen & Coşkun) (۳۶)، بونپراچا (Boonpracha) (۳۷)، ازیپراک (Ozyaprak) (۳۸)، کامیز (Kamis) (۳۹)، گونگ (Gong) و همکاران (۱۸) و غیره) صورت گرفت تا تمرین‌هایی که مطابق با نظریه‌های خلاقیت بوده و برای بهبود یا افزایش خلاقیت مفید هستند، جمع‌آوری شد. لازم به ذکر است برای تدوین تمرین‌ها به مطالعه کتاب‌هایی در زمینه **خلاقیت از جمله تکنیک اسکمپر:** بازی‌های خلاقانه و فعالیت‌ها برای رشد تخیل (ویرایش ترکیبی، کلاس‌های ۲-۸) (۴۰) و کتاب کلیدهای پرورش خلاقیت هنری در کودکان و نوجوانان (۲۳) نیز پرداخته شد و تمامی ۲۰ تمرین جمع‌آوری گردید. سپس تمرین‌هایی که نیاز به ترجمه داشتند و باید طبق فرهنگ کشور بازنگری می‌شدند، ترجمه شدند تا از روایی صوری و محتوایی مطلوبی برخوردار شوند. سپس تمامی تمرین‌ها برای بررسی دقیق تر و تخصصی تر به چندین متخصص خبره در زمینه کودک و کارشناسانی که در زمینه خلاقیت فعالیت می‌کنند، ارائه گردید و تمامی نظریات آنان بر روی کار اعمال شد. لازم به ذکر است مطرح شود که متخصصین در تمامی مراحل کار حضور داشتند. در نهایت، می‌توان مطرح نمود که روایی محتوایی برنامه از طریق تطابق محورها و سرفصل‌های برنامه با زیربنای نظری آن‌ها و همچنین، اخذ نظر متخصصان و کارشناسان بدست آمد. تعیین اعتبار برنامه نیز از طریق روش‌های آماری پس از اجرای آزمون‌های پیگیری انجام شد که نتایج بعد از اجرای پیگیری، از طریق اختلاف نمرات پس آزمون و پیگیری و میانگین گروه‌ها پایداری تأثیر برنامه مداخله‌ای مشخص شد که تفاوت نمرات پس آزمون و پیگیری معنی دار و بیانگر پایداری و بهبود مداخله در متغیرهای مورد بررسی بود. محتوا و اهداف برنامه مداخله در جدول زیر آورده شده است:

شماره	نام تمرین	توصیف و دستورالعمل انجام تمرین
۱	نقشه های ذهنی	از آزمودنی خواسته می شود موضوع اصلی که ترجیحا اسم خودشان می باشد را در مرکز کاغذ یادداشت کنند و چند شاخه از حیطه های مهم شرایط خود (می تواند در مورد مدرسه، خانواده، ورزش، سلامتی، تغذیه، وضعیت مالی و پس ازانداز و... باشد) را به آن اضافه کنند. حال با این فرض که قرار است در هر کدام از این حیطه ها نقشه آینده خود را طراحی کنند، کار شروع می شود. در حین کار افکار و اندیشه-های جدید را می توان به عنوان شاخه های فرعی به ایده های اصلی اضافه کرد.
۲	تکنیک بارش فکری	در این تمرین هیچ کس اجازه ندارد که از ایده های دیگران انتقاد کند. مسخره کردن دیگران هم ممنوع است. در روش طوفان فکری هر قدر افراد ایده های بیشتری تولید کنند، شرایط کار بهتر می شود. هر فرد می تواند هر ایده ای که به ذهنش رسید، اعم از واقعی و غیرواقعی ارائه دهد. الزامی ندارد که حتماً این ایده ها، نوآورانه یا بکر باشد. در پایان مرحله تولید ایده ها، نظرات جمع آوری شده و به تفکیک روی تخته نوشته می شود. ایده ها نقد و بررسی می شود و بهترین آن ها از میان بقیه ایده ها استخراج می شود.
۳	تمرین نقاشی بدون رنگ و مداد رنگی	در شروع از آزمودنی ها پرسیده می شود که به جای وسایل معمول مداد رنگی و ماژیک و ... که همیشه با آنها نقاشی هایمان را رنگ می کنیم، چه چیزهایی دیگری وجود دارند که می توان استفاده کرد؟ مثلاً مهره، پولک، نخود و لوبیا و انواع حبوبات، ماکارونی، تکه های چوب، برگ درختان، پارچه، مواد خوراکی و... و با استفاده از وسایل موجود به غیر از مداد و مداد رنگی و سایر وسایل معمول به رنگ آمیزی آن اقدام کنند
۴	تکنیک شش کلاه تفکر	هر یک از شش کلاه رنگی ویژگی هایی به این شرح دارند. کلاه سفید: خنثی و منفعل است و با موضوع های انفعالی سروکار دارد. کلاه سرخ: نشانه خشم و بینشی هیجانی دارد. کلاه سیاه: افسرده و منفی است. کلاه زرد: مثبت و خوشبینانه با تفکر امیدوارانه. کلاه سبز: نشانه خلاقیت و فکرهای تازه است. کلاه آبی: با تنظیم و ساماندهی فرآیند تفکر فرد سروکار دارد. در مورد ویژگی هر کدام از کلاه ها به آزمودنی ها توضیح داده می شود و از آنها خواسته می شود که به صورت گروهی ایده ای را درنظر بگیرند. سپس هر یک، یکی از کلاه ها را انتخاب کرده و بر سر بگذارند. در مورد یک موضوع از زوایای گوناگون و با توجه به رنگ کلاه، نظر و ایده هایشان را مطرح کرده و در نهایت باید از جمع ایده ها نتیجه گیری کرد.
۵	تکنیک اسکمپر	این تکنیک که سوالات ایده برانگیز نیز نامیده می شود، مجموعه ای از سوالات است که به آزمودنی کمک می کند تا موضوع و مسئله مورد نظر خود را از زوایای مختلف مورد بررسی قرار داده و به ایده های جدیدی دست یابد که در شرایط معمول تصور این ایده ها دور از ذهن به نظر می آیند. ۱-جایگزینی ۲-ترکیب ۳-شبیه سازی ۴-اصلاح ۵-بازیافت ۶-ساده سازی ۷-بازآرایی
۶	تکنیک استخوان ماهی	دلیل نامگذاری این روش به نام استخوان ماهی این است که راهکارها بر روی نموداری قرار می گیرد که مشابه اسکلت بدن ماهی است. مسئله در دایره ای در سمت راست نوشته می شود و یک خط مستقیم به سمت چپ کشیده می شود که بر روی آن شاخک هایی قرار می گیرد که نشان دهنده علل و یا راهکارهای مسئله اصلی است. حال هر چه از سمت سرماهی به سمت دم ماهی حرکت می کنیم، پیچیدگی و اهمیت مسائل کمتر می شود. پس از انتخاب یک موضوع، آن را در داخل دایره سمت راست برگه کاغذ نوشته می شود و یک خط مستقیم به سمت چپ کشیده می شود. (این خط شبیه به ستون فقرات ماهی است).
۷	تکنیک دایره ها	این تمرین را می توان به تنهایی و یا به صورت گروهی انجام داد. با تبدیل دایره های خالی به اشکالی که دایره جزئی از آنها محسوب می شود و با این هدف که از یک شکل تکراری مقوله های متفاوتی را برای کشیدن انتخاب کنند، اجرا می شود. از آزمودنی خواسته می شود که برای کشیدن هر دایره نهایتاً سه دقیقه وقت بگذارند. تعداد دایره هایی که تکمیل شده میزان سیالی بودن ذهن آن ها را افزایش می دهد.
۸	تمرین کار با برگ	از آزمودنی خواسته می شود دو دقیقه چشم های خود را ببندد و فکر کند که با استفاده از برگ های مختلفی که از قبل جمع آوری کرده است چه تصویری را می تواند خلق کند. در مرحله بعد با ارائه برگه A رنگی و چسب مایع، از وی خواسته می شود تا متناسب با تصویر ذهنی خود، برگ هایی را انتخاب کند و با کمک مدادرنگی و یا هر وسیله دیگری برای تزئین تصویر خود را خلق کنند.
۹	تمرین لکه های جوهر	چند قطره جوهر روی کاغذ قرار می دهیم. این کار به دو روش امکان پذیر است. هم با پنبه می توان لکه را روی کاغذ ایجاد کرد و هم با مسواک که لکه ها را به شکل ریزتری در صفحه پراکنده می کند. از آزمودنی پرسیده می شود که روش انتخابی وی چیست. سپس با نظر خودش لکه ها را ایجاد می شود. حال بچه ها چند دقیقه فرصت دارند که در مورد طرحی از لکه به ذهنشان می رسد یک طرح خلاق به وجود آورند.
۱۰	تمرین موسیقی و تصویر	یک فایل موسیقی (از سری موسیقی های خلاق) برای دانش آموزان پخش می شود و آنها باید یک نفس عمیق بکشند، چشمان خود را ببندند و هر کسی سر جای خودش راحت بنشیند، خوب باید به آهنگ در حال پخش گوش فرا دهند و در عین حال به تصاویری که هنگام پخش موسیقی در ذهنشان نقش می بندد، توجه کنند. پس از اتمام موسیقی دانش آموزان یک کاغذ سفید بر می دارند و هر آنچه که در ذهنشان آمده را روی کاغذ می آورند، حتی اگر آن تصاویر غیرمفهوم و بی معنا بوده باشد؛ باید تلاش کنند آن را به تصویر بکشند.
۱۱	تمرین نمایش خلاق	نام دیگر نمایش خلاق را می توان نمایش غیررسمی دانست که در آن صحنه ای وجود ندارد و اعمال و گفتار کودکان بداهه شکل می گیرد. با کودکان حرف زده می شود تا نظرهای آنها شکوفا شود. نام دیگر نمایش خلاق را می توان نمایش غیررسمی دانست که در آن صحنه ای وجود ندارد و اعمال و گفتار کودکان بداهه شکل می گیرد.

۱۲	تکنیک ایفای نقش و ناپلئون	در این روش با ایفای نقش می توان از دانش آموزان خواست تا از زاویه دید بزرگان و دانشمندان خود را ارائه دهند. قبل از آغاز و حتی از یک یا دو هفته قبل به دانش آموزان گفته می شود که زندگی یکی از مشاهیر و شخصیت های ماندگار تاریخ را بخوانند یا خود معلم به آن ها اطلاعات لازم را می دهد، سپس سعی می شود با طرح مسائل مختلف از دانش آموزان خواسته شود خود را به جای اشخاص معروف در نظر بگیرند و از زاویه دید آن ها سعی در حل مسائل کنند.
۱۳	تمرین ایجاد کشور یا کشف جزیره	به دانش آموزان گفته می شود شما و گروهی از افراد یک جزیره خالی از سکنه را به عنوان کشوری تازه تاسیس اعلام کرده اید. وظیفه شما تصمیم گیری درباره مسائل و انجام کارهای زیر است: ۱- نامگذاری کشور ۲- طراحی نشان ملی کشور ۳- طراحی پرچم ۴- تنظیم سرود ملی اداره ها و سازمان های مورد نیاز کشور ۵- قوانین و مقررات کشور. در پایان از هر گروه از دانش آموزان خواسته می شود تا آنچه را که تهیه کرده اند برای بقیه شرح دهند.
۱۴	تمرین روزنامه من	در ابتدا در مورد این که روزنامه دیواری چیست و چه فایده ای دارد با دانش آموزان صحبت می شود. سپس نمونه هایی از روزنامه دیواری های خلاق را به دانش آموزان نشان داده می شود که از طریق آن شناخت لازم را برای درست کردن روزنامه به دست آورند. صفحات کاربرگ «روزنامه من» را بین دانش آموزان توزیع کرده تا اطلاعات مربوط خود را در آن پر کنند.
۱۵	تکنیک چه می شود اگر	در این تکنیک تاکید بر این است که دانش آموزان ایده های خود را با سوالات «چه می شود اگر» یا پاسخی به این سوال همراه سازند و در قالب این سوال، هم ایده های نو و جدید در مورد موضوع ارائه دهند. برای مثال: چه می شد اگر پلنگ صورتی به جای من به شما تدریس می کرد؟ چه می شد اگر بزرگترین پیتزای جهان در ایران تولید می شد.
۱۶	تکنیک i .m.p	نام این تکنیک بر گرفته از حروف اول سه کلمه به معنی افزودن، کاستن و جالب می باشد. روش کار چنین است که ابتدا فرد توجهش را به نکات مثبت موضوع یا پیشنهاد و سپس به نکات منفی و نهایتاً به نکات جالب و تازه آن که نه مثبت است و نه منفی، معطوف می کند و در پایان نسبت به تهیه لیست نکات مثبت یا مزایای موضوع، لیست موانع، محدودیت ها و نکات منفی موضوع و لیست نکات جالب و تازه موضوع اقدام می کند.
۱۷	تکنیک چرا	«تکنیک چرا» در واقع همانند چراهای مکرر دوران کودکی است. اما با این تفاوت که کودکان برای گسترش فهم خود از دنیای اطرافشان می پرسند، ولی باید با پرسش، دانستی هایمان را زیر سوال برده تا به ایده های جدیدی دست پیدا کرد.
۱۸	تمرین نقاشی با اثر انگشت	روش کار به این ترتیب است که ابتدا انگشت را آغشته به رنگ گواش یا استامپ کرده. سپس روی کاغذ، مقوا و یا پارچه فشار داده و با همان طرح های انگشت شروع به کشیدن اشکال مختلف کنند. از مداد و خودکار هم می توان کمک گرفت و با اضافه کردن خطوط و اشکال مختلف به اثرهای انگشت اثرات تازه بیافرینند.
۱۹	کاردستی با دورریختنی های بازیافتی	از دانش آموزان خواسته می شود با دورریختنی های بازیافتی که در دسترس است کاردستی های خلاقانه بسازند.
۲۰	تمرین رنگ آمیزی طرح های ماندالا	طرح رنگ شده ماندالای را به دانش آموزان نشان داده و خواسته می شود با جفت کردن اشکالی که در تصویر می بیند طرح کاشی یا طرح فرش بزند. باید اشکال داخل شکل به شکل منظم و با یک ترتیب مشخص رنگ شوند. انتخاب رنگهای متناسب به عهده خود دانش آموزان است.

صورت در دسترس مورد غربالگری و تشخیص از طریق مقیاس استانفورد-بینه قرار گرفتند و از این میان ۴۵ دانش آموز دختر سرآمد به عنوان نمونه انتخاب شدند. پس از انتخاب نمونه مرحله پیش آزمون اجرا گردید. بدین صورت که هر ۴۵ دانش آموز سرآمد در یک جلسه که به صورت انفرادی برگزار شد، شرکت کردند و ابزارهای پژوهش بر روی آنان اجرا شد. سپس به صورت تصادفی به سه گروه ۱۵ نفری تحت عنوان گروه آزمایش درمانگر محور، آزمایش خانواده محور و گواه تقسیم شدند. باید مطرح کرد که برای اجرای پرسشنامه ها برای تمامی نمونه ها سوالات خوانده شده و اگر نیاز به توضیح داشت برایشان توضیح داده شد. لازم است این نکته بیان شود که این گروه از دانش آموزان به دلیل سرآمد بودن درک و فهم بیشتری نسبت

پژوهش حاضر در چهار مرحله پیش آزمون، اجرای برنامه آموزشی مبتنی بر خلاقیت، پس آزمون و مرحله پیگیری انجام شد. با توجه به اینکه در زمان انتخاب نمونه (برای سال تحصیلی ۱۴۰۲-۱۴۰۱) و اجرای پژوهش، پژوهشگر در سنجش بدو ورود به مدرسه در منطقه ۱۸ آموزش و پرورش استان تهران فعالیت داشت؛ با توجه به حضور کودکان در این فرایند ابتدا از طریق مشاهده و سپس با اجرای مقیاس استانفورد-بینه دانش آموزانی که هوشبهر بالای ۱۲۰ داشتند، به عنوان دانش آموزان سرآمد در نظر گرفته شدند. از این منطقه مذکور از بین مدارس ابتدایی دخترانه دولتی با روش نمونه گیری تصادفی ساده سه مدرسه دخترانه به عنوان واحد نمونه گیری در نظر گرفته شد و از بین دانش آموزان ۶ تا ۸ سال این مدارس حدود ۲۵۰ دانش آموز به

مؤگان صادقی و همکاران

زمان آموزش مداخله در هر دو گروه آزمایش هماهنگ شده بود تا مادران نیز در گروه خانواده محور در همان روزها و ساعات به کودکان خود آموزش دهند. بعد از انجام مداخله مرحله پس آزمون صورت گرفت و ابزارهای پژوهش مجدداً بر روی نمونه ها اجرا و داده ها جمع آوری شدند. با گذشت یک ماه از مرحله پس آزمون، مرحله پیگیری انجام شد. در نهایت، پس از جمع آوری داده های تجربی با استفاده از مدل آماری اندازه گیری مکرر تحلیل داده ها صورت گرفت.

یافته ها

با توجه به جدول ۱ می توان مطرح نمود که مؤلفه تنظیم هیجان در مراحل پس آزمون نسبت به مرحله پیش آزمون و مرحله پیگیری نسبت به مرحله پس آزمون در هر دو روش درمانگر محور و خانواده محور در دانش آموزان دختر سرآمد افزایش یافته است. همچنین، مؤلفه بی ثباتی / منفی گرایی در مراحل پس آزمون نسبت به مرحله پیش آزمون و مرحله پیگیری نسبت به مرحله پس آزمون در هر دو روش در دانش آموزان دختر سرآمد کاهش یافته است. لازم است مطرح شود که در مؤلفه بی ثباتی / منفی گرایی کاهش مؤلفه در مراحل مختلف نشان دهنده اثربخشی مداخله است.

به سؤالات پرسشنامه داشتند. از این رو، مشکلی در اجرای ابزارها وجود نداشت.

بعد از اجرای پیش آزمون، مداخلات روان شناختی تحت عنوان آموزش خلاقیت در قالب تکنیک هایی توسط پژوهشگر و والدین انجام شد. به گونه ای دقیق، ۱۲ جلسه، ۲ ساعته (در کل ۲۴ ساعت) برای آموزش در نظر گرفته شد و فرایند اعمال برنامه آموزشی به مدت یک ماه و نیم طول کشید و این برنامه آموزشی برای گروه گواه صورت نگرفت. لازم به ذکر است مطرح شود که قبل از اجرای برنامه بر روی گروه آزمایش خانواده محور به مادران کودکان نحوه اجرای مداخله آموزش داده شد. همچنین، برای والدین در این گروه آزمایش (خانواده محور) در مورد چگونگی رفتار و نحوه صحیح آموزش مداخله با کودکان صحبت شده و آنان را توجیه شدند که در زمان آموزش به کودکان با آنان بدرفتاری نکنند و در موقع آموزش استرس نیز نداشته باشند. تمامی این آموزش ها در یکی از مدارس نام برده شده بعد از هماهنگی با مدیریت مدرسه از طریق پژوهشگر به مادران داده شد و سپس انجام برنامه بر روی کودکان توسط والدین (مادر) صورت گرفت. همچنین، مداخله بر روی گروه درمانگر محور نیز با هماهنگی مدیریت مدرسه در یکی از مدرسه دو روز در هفته، روزی ۲ ساعت بر روی گروه آزمایش درمانگر محور انجام شد. لازم است مطرح شود

جدول ۱. شاخص های آماری مرتبط با مؤلفه های «تنظیم هیجان»

مؤلفه	گروه	مرحله	میانگین	انحراف معیار
تنظیم هیجان	آزمایش (درمانگر محور)	پیش آزمون	۱۶/۰۶	۲/۶۸
		پس آزمون	۱۹/۶۰	۲/۴۷
		پیگیری	۲۲/۸۰	۲/۲۴
	آزمایش (خانواده محور)	پیش آزمون	۱۸/۹۳	۲/۳۱
		پس آزمون	۲۱/۶۰	۲/۰۶
		پیگیری	۲۴/۶۶	۱/۱۱
بی ثباتی / منفی گرایی	کنترل	پیش آزمون	۱۶/۴۶	۲/۶۹
		پس آزمون	۱۶/۷۳	۲/۴۳
		پیگیری	۱۶/۶۶	۲/۲۵
	آزمایش (درمانگر محور)	پیش آزمون	۴۴/۶۰	۲/۸۷
		پس آزمون	۳۷/۹۳	۳/۷۵
		پیگیری	۳۳/۳۳	۴/۰۱
تنظیم هیجان	آزمایش (خانواده محور)	پیش آزمون	۴۷/۶۰	۱/۷۲
		پس آزمون	۴۲/۹۳	۲/۲۱
		پیگیری	۳۲/۳۳	۲/۳۵
	کنترل	پیش آزمون	۴۷/۷۳	۱/۵۳
		پس آزمون	۴۶/۷۳	۱/۷۵
		پیگیری	۴۴/۲۰	۳/۰۷

گرایی معنی‌دار نبود، تساوی واریانس های خطا در متغیرهای مورد نظر در مراحل سه گانه تأیید شده است. همچنین، با استفاده از آزمون های چندمتغیری چهارگانه (ردیابی فیلا، لامبدای ویلکس، ردیابی هاتلینگ و بزرگترین ریشه روی)، ارتباط معنی‌داری در سطح $\alpha=0/01$ بین سطوح اندازه گیری متغیر وابسته تنظیم هیجان و بی ثباتی/ منفی گرایی با تأکید بر دو گروه آزمایش و کنترل وجود داشت. در نهایت، با بررسی آزمون موشلی از کرویت، در مؤلفه های تنظیم هیجان و بی ثباتی/ منفی گرایی در سطح $\alpha=0/01$ ، آزمون معنی‌دار نیست و این نشان دهنده این است که توزیع نرمال مشاهده می‌شود و می‌توان از آزمون اندازه‌گیری‌های مکرر استفاده به عمل آورد.

با توجه به اینکه در پژوهش حاضر از مدل آماری اندازه گیری مکرر استفاده شده است تا بتوان تداوم اثربخشی مداخله را در مرحله پیگیری نیز بررسی نمود، ابتدا به بررسی مفروضه های این مدل آماری پرداخته شد. در مؤلفه های تنظیم هیجان و بی ثباتی/ منفی گرایی، آزمون Mbox محاسبه گردید و مشخص شد که این آزمون در سطح $\alpha=0/05$ ، معنی‌دار نیست. بنابراین، شرط همگنی ماتریس های واریانس- کوواریانس به درستی رعایت شده است. سپس با استفاده از آزمون F لیون یکسانی واریانس های خطا با تأکید بر گروه های آزمایش و کنترل و مراحل سه گانه انجام شد و با توجه به اینکه این آزمون در سطح $\alpha=0/05$ ، در مؤلفه های تنظیم هیجان و بی ثباتی/ منفی

جدول ۲: نتایج آزمون Mbox در مؤلفه های «تنظیم هیجان» برای تساوی ماتریس های واریانس- کوواریانس

مؤلفه ها	گروه	Mbox	میزان F	درجه آزادی ۱	درجه آزادی ۲	سطح معنی‌داری
تنظیم هیجان	درمانگر محور	۱۱/۱۶	۲/۲۳	۶	۵۶۸۰/۳۰	۰/۰۶۷
	خانواده محور	۱۰/۲۴	۲/۰۳	۶	۵۶۸۰/۳۰	۰/۰۸۷
بی ثباتی/ منفی گرایی	درمانگر محور	۷/۸۵	۰/۶۲	۶	۵۶۸۰/۳۰	۰/۵۱۵
	خانواده محور	۵/۵۱	۰/۸۱	۶	۵۶۸۰/۳۰	۰/۵۶۰

بر گروه های آزمایش و کنترل در سطح $\alpha=0/05$ ، معنی‌دار نیست. از این رو، شرط همگنی ماتریس های واریانس- کوواریانس به درستی رعایت شده است.

با توجه به میزان Mbox، در گروه آزمایش (درمانگرمحور) و گروه آزمایش (خانواده محور) در هر دو مؤلفه مطرح می‌شود، ماتریس های واریانس- کوواریانس برای مؤلفه های تنظیم هیجان و بی ثباتی/ منفی گرایی با تأکید

جدول ۳: آزمون های اثرات درون آزمودنی مرتبط با بررسی مؤلفه های «تنظیم هیجان» در سه مرحله پیش آزمون، پس آزمون و پیگیری

متغیر	گروه	منبع تغییرات	مجموع مجذورات	درجه آزادی	میانگین مجذورات	میزان F	سطح معنی‌داری	شدت اثر
تنظیم هیجان	درمانگر محور	زمان	۱۸۰/۸۲	۱/۳۱	۱۳۷/۷۱	۸۲/۸۴	۰/۰۰۱	۰/۷۴
		تعامل زمان با گروه	۱۶۰/۰۶	۱/۳۱	۱۲۱/۹۰	۷۳/۳۴	۰/۰۰۱	۰/۷۲
		خطا	۶۱/۱۱	۳۶/۷۶	۱/۶۶			
	خانواده محور	زمان	۱۳۱/۰۲	۱/۴۸	۸۸/۸۶	۷۶/۲۳	۰/۰۰۱	۰/۷۳
		تعامل زمان با گروه	۱۱۵/۴۸	۱/۴۸	۷۷/۷۳	۶۶/۶۸	۰/۰۰۱	۰/۷۰
		خطا	۴۸/۴۸	۴۱/۵۹	۱/۱۶			
بی ثباتی/ منفی گرایی	درمانگر محور	زمان	۸۲۱/۷۵	۱/۷۵	۴۶۷/۰۹	۹۸/۱۴	۰/۰۰۱	۰/۷۸
		تعامل زمان با گروه	۲۴۰/۴۶	۱/۷۵	۱۳۶/۶۸	۲۸/۷۱	۰/۰۰۱	۰/۵۱
		خطا	۲۳۴/۴۴	۴۹/۲۶	۴/۷۵			
	خانواده محور	زمان	۱۳۹۵/۰۸	۱/۴۱	۹۸۸/۴۵	۲۲۵/۶۵	۰/۰۰۱	۰/۸۹
		تعامل زمان با گروه	۵۴۰/۴۶	۱/۴۱	۳۸۲/۹۳	۸۷/۴۱	۰/۰۰۱	۰/۷۵
		خطا	۱۷۳/۱۱	۳۹/۵۱	۴/۳۸			

مؤگان صادقی و همکاران

مراحل پژوهش (پیش آزمون، پس-آزمون و پیگیری) تفاوت معنی دار وجود دارد. لازم به ذکر است با توجه به مقایسه شدت اثر در دو گروه آزمایش درمانگر محور و خانواده-محور، اثر مداخله در تنظیم هیجان در گروه درمانگر محور و اثر مداخله در بی ثباتی/منفی گرایی در گروه خانواده محور بیشتر می باشد.

به منظور تحلیل دقیق تر و بررسی اختلاف میانگین ها بین زمان های اندازه گیری از آزمون تعقیبی بنفرونی استفاده شد که نتایج آن در جدول زیر ارائه شده است.

با توجه به جدول فوق می توان مطرح نمود که تنظیم هیجان و بی ثباتی/منفی گرایی در دو گروه درمانگر محور و خانواده محور دارای تفاوت معنی داری می باشد. این تفاوت برای تنظیم هیجان و بی ثباتی/منفی گرایی در اثر زمان معنی دار می باشد که نشان می دهد، تنظیم هیجان و بی ثباتی/منفی گرایی در سه مرحله اندازه گیری پیش آزمون، پس آزمون و پیگیری تفاوت معنی دار است. همچنین، اثر متقابل زمان با گروه نیز در هر دو مؤلفه معنی دار است که این امر نشان می دهد بین گروه آزمایش و کنترل در طی

جدول ۴. نتایج آزمون بنفرونی برای مقایسه زوجی میانگین متغیرهای مطالعه شده بین زمان های اندازه گیری

متغیر	گروه	زمان (i)	زمان (j)	تفاوت میانگین ها	سطح معنی داری
تنظیم هیجان	درمانگر محور	پیش آزمون	پس آزمون	-۱/۹۰	۰/۰۰۱
		پیش آزمون	پیگیری	-۳/۴۶	۰/۰۰۱
		پس آزمون	پیگیری	-۱/۵۶	۰/۰۰۱
	خانواده محور	پیش آزمون	پس آزمون	-۱/۴۶	۰/۰۰۱
		پیش آزمون	پیگیری	-۲/۹۶	۰/۰۰۱
		پس آزمون	پیگیری	-۱/۵۰	۰/۰۰۱
بی ثباتی/منفی گرایی	درمانگر محور	پیش آزمون	پس آزمون	۳/۸۳	۰/۰۰۱
		پیش آزمون	پیگیری	۷/۴۰	۰/۰۰۱
		پس آزمون	پیگیری	۳/۵۶	۰/۰۰۱
	خانواده محور	پیش آزمون	پس آزمون	۲/۸۳	۰/۰۰۱
		پیش آزمون	پیگیری	۹/۴۰	۰/۰۰۱
		پس آزمون	پیگیری	۶/۵۶	۰/۰۰۱

همکاران (۳۴) که مشخص کرد آموزش خلاقیت با استفاده از لگو تأثیر معناداری بر خرده مقیاس های تنظیم هیجان و بی ثباتی هیجانی کودکان تیزهوش دارد؛ مک کورماک (MacCormack) و همکاران (۴۱) که در پژوهش خود مطرح نمودند که دانش مداخله ای مادران در زمینه تنظیم هیجان باعث افزایش مهارت تنظیم هیجان در کودکان می شود؛ همانگونه که در پژوهش حاضر خانواده محور بودن مداخله باعث افزایش و بهبود مؤلفه های تنظیم هیجان شده است. اسچویزر و گوتلیب (Schweizer & Gotlib) (۴۲) در پژوهشی مطرح کردند که کنترل عاطفی باعث افزایش و بهبود تنظیم هیجان در کودکی می شود؛ بنابراین، در پژوهش حاضر با آموزش چندین تکنیک که در برنامه مداخله ای پژوهش حاضر وجود دارد از جمله تمرین موسیقی و تصویر، تمرین نمایش خلاق، تکنیک ایفای نقش و ناپلئون و تمرین رنگ

نتایج آزمون بنفرونی در جدول فوق نشان می دهد که تفاوت معنی داری بین میانگین مراحل پیش آزمون با پس آزمون، پیش آزمون با پیگیری و پس آزمون با پیگیری در تنظیم هیجان و بی ثباتی/منفی گرایی در گروه آزمایش وجود دارد. از این رو، می توان مطرح نمود که مداخله اثربخش بوده و معنی دار بودن مرحله پیگیری نشان می دهد که مداخله تداوم و پایداری داشته است.

بحث

این پژوهش با هدف بررسی اثربخشی برنامه آموزشی مبتنی بر خلاقیت با رویکرد درمانگر محور و خانواده محور بر تنظیم هیجان دانش آموزان دختر سرآمد و بیان اهمیت تنظیم هیجان در کودکان انجام شده است. در این راستای یافته های پژوهش حاضر با پژوهش های بذولی نژاد و

آمیزی طرح های ماندالا می توان کودکان را در شناخت هیجاناتشان کمک کند و نحوه تنظیم هیجان نیز آموزش داده شد تا مهارت تنظیم هیجان در کودکان افزایش یابد. از این رو، می توان مطرح کرد که یافته های پژوهش های مذکور با یافته های پژوهش حاضر هماهنگ و همسو می باشد. لازم است که این نکته را در نظر داشت که تنظیم هیجان علاوه بر اینکه باعث می شود کودک در دوران کودکی از سلامت روان برخوردار باشد؛ در زندگی آینده و دوره نوجوانی و همزمان با بلوغ که بلوغ عاطفی نیز اتفاق می افتد (۴۱) به کودک کمک می کند تا این دوران مهم و با اهمیت را به درستی پشت سر بگذارد و در دوران نوجوانی و بزرگسالی نیز سلامت روان مطلوبی داشته باشند. یکی از مواردی که بر روی تنظیم هیجان تأثیرگذار است سن و جنسیت می باشد (۴۳). زمانی که سن افراد کمتر باشد در تنظیم هیجان دارای مشکل هستند؛ زیرا کودکان هیجانات خود مثل خشم، غم، خنده، اضطراب و ... را نمی شناسند. بنابراین، آگاه نبودن از شناخت هیجانات باعث می شود که ندانند در زمان روبه رو شدن با آن ها چگونه رفتار کنند. اگر در زمان کودکی شناخت هیجانات به کودکان آموزش داده نشود، نمی توانند آن ها را تنظیم کنند و نمی دانند در زمان بروز یک هیجان چگونه رفتار کنند و این خلاء با رشد کودک رشد کرده و در دوره نوجوانی و بزرگسالی کودک را با مشکل مواجه می کند. پس باید در زمان کودکی این مهم را به آن ها آموزش داد و این آموزش می تواند از طریق برنامه های مداخله ای مناسب و با روش های درست و صحیح صورت گیرد. اگر از مداخلات با رویکرد خانواده محور استفاده می شود باید به خانواده (والدین) دقیق و صحیح آموزش داده شود و آنان با آگاهی به آموزش فرزندان خود بپردازند. پژوهش ها نشان داده است که دختران در زمان بروز هیجانات خود بهتر می توانند آن ها را تنظیم کنند؛ زیرا دختران از استراتژی های انطباقی بیشتری (همچون ارزیابی مجدد یا مقابله فعال) و راهبردهای ناسازگار (مانند نشخوار فکری و سرکوب) استفاده می کنند (۴۴). البته لازم به ذکر است که راهبردهای انطباقی با علائم افسردگی ارتباط ضعیفی دارند؛ در حالیکه راهبردهای ناسازگار به شدت با علائم افسردگی مرتبط هستند. این امر نشان می دهد که استفاده دختران در هنگام بروز هیجان از راهبردهای ناسازگاران، باعث ایجاد اختلالات عاطفی و افسردگی در آن ها می شود. از این رو،

باید توجه ویژه ای به آموزش مهارت های تنظیم هیجانی در کودکان به خصوص دختران داشت. در نهایت، می توان بیان نمود که با توجه به سن و تنظیم هیجان مطالعات نشان می دهد که در دوران کودکی و نوجوانی، کسب مهارت هایی برای تعدیل پاسخ های هیجانی ارتباط نزدیک با بلوغ عصبی- زیستی دارد که سطوح مختلف را در سطح فیزیولوژیکی، شناختی و رفتاری شکل می دهد. به طور مشابه ویژگی های خاصی از زمینه ای یا موقعیتی که کودکان و نوجوانان در آن رشد می کنند، می توانند مهارت هایی را که هر کدام با آن ها بیان احساسات را می آموزند، مفید یا مانعی باشد. باید مطرح نمود که برای یاد دادن یا آموزش مهارت های تنظیم هیجان به کودکان باید مواردی مثل استرس والدین، سطح هرج و مرج خانگی، مشارکت والدین در زندگی روزمره و غیره را نیز در نظر گرفت (۴۵) برای آموزش کودکان از طریق رویکرد خانواده محور باید از قبل اگر والدینی دارای استرس بودند و یا در مسیر انجام مداخله دچار استرس شدند؛ این استرس کاهش یابد و از بین برود که این امر مهم از طریق آموزش های لازم در این زمینه باید صورت گیرد. علاوه بر این باید محیط خانه و روابط بین اعضای خانواده به ویژه پدر و مادر از سطح بالایی برخوردار باشد. همچنین، اعضای خانواده به خصوص والدین باید نحوه مشارکت در کارها و آموزش به کودک را بلد باشند؛ زیرا هر چه مشارکت والدین بیشتر، روابط بین اعضا بهتر و استرس والدین کمتر می شود و از این طریق آموزشی که به کودکان از طریق خانواده داده می شود اثربخش تر خواهد بود و کودک بهتر می تواند در تنظیم هیجان خود موفق باشد. حتی این نکته در مورد درمانگر نیز صدق می کند؛ اگر در زمان انجام مداخله درمانگر نیز دارای استرس به هر دلیلی باشد (حتی استرس وارد شده در محیط های دیگر بر روی وی) در انجام مداخله دچار مشکل می شود و بازدهی خوبی در این زمینه ندارد. از این رو، درمانگر نیز باید بدون هیچ استرس و نگرانی وارد محیط مداخله شود. لازم به ذکر است مطرح شود، تمامی مواردی که بیان شد در پژوهش حاضر قبل از انجام مداخله در گروه آزمایش با رویکرد خانواده محور به والدین داده شد و تمامی موارد رعایت گردید. از این رو، می توان در یافته پژوهش حاضر مشاهده نمود که اثربخشی برنامه مبتنی بر خلاقیت با رویکرد خانواده محور نسبت به رویکرد درمانگر محور بیشتر

می شود (۴۶). از این رو، آموزش و آرایه راهکارهای مناسب برای کودکان لازم و ضروری می باشد تا از این طریق بتواند حداقل کمی از مشکلاتی که در بزرگسالی ممکن است با آن روبه رو شوند را از بین ببرند. در نهایت، پیشنهاد می شود تا بر روی تنظیم هیجان کودکان به خصوص کودکان سرآمد، بیشتر کار شود. با ارائه برنامه ریزی های جامع و دقیق مبتنی بر خلاقیت کودکان، در مدارس، مهدکودک ها و ... بتوانند هم به والدین و هم به کودکان آموزش های لازم در این زمینه داده شود.

سیاسگذاری

این مقاله مستخرج از رساله دکتری رشته روانشناسی و آموزش کودکان استثنایی واحد علوم و تحقیقات دانشگاه آزاد اسلامی تهران است که دارای کد اخلاق IR.IAU.SRB.REC.1400.355 می باشد. از تمام عزیزان به خصوص دانش آموزان (کودکان) دختر و والدین آنها که با صبر و شکیبایی در پیشبرد این پژوهش یاری رسان بودند، قدردانی می شود.

تضاد منافع

پژوهش حاضر هیچگونه تعارض منافی با هیچ سازمانی ندارد.

نتیجه گیری

نتایج حاصل از پژوهش نشان داد که با آموزش برنامه های مبتنی بر خلاقیت می توان مهارت های تنظیم هیجان را در کودکان سرآمد به خصوص کودکان دختر سرآمد افزایش داد. استفاده از تکنیک هایی که در برنامه مداخله ای پژوهش حاضر وجود دارد نشان داد که می توان با استفاده از بازی و فعالیت های خلاقانه به کودکان به خصوص کودکان سرآمد آموزش داد که هم هیجانات خود را بشناسند و هم یاد بگیرند که چگونه آن ها را کنترل و تنظیم کنند. همچنین، این پژوهش نشان داد که آموزش زمانی که به صورت خانواده محور باشد و والدین بتوانند با کودکان خود بازی کنند و همراه با بازی به آنان آموزش دهند، اثربخشی آموزش بیشتر خواهد بود. خانواده محور بودن آموزش می تواند به صورت غیرمستقیم باعث شود که والدین بهتر بتوانند با کودکان خود تعامل برقرار کنند، اثربخشی آموزش بیشتر شود و باعث گردد تا کودکان بهتر بتوانند مهارت های تنظیم هیجان را یاد بگیرند. لازم است بیان نمود که اگر تنظیم هیجان در دوره کودکی به درستی به کودک آموزش داده نشود و کودک یاد نگیرد که در بزرگسالی چگونه هیجانات خود را کنترل و یا تنظیم کند در محیط های مختلف به خصوص در مدرسه دچار مشکلات بسیاری

References

- Li D, Li D, Wu N, Wang, Z. Intergenerational transmission of emotion regulation through parents' reactions to children's negative emotions: Tests of unique, actor, partner, and mediating effects. *Children and Youth Services Review*. 2019; 101: 113-122. <https://doi.org/10.1016/j.chilyouth.2019.03.038>
- Malesza M. Stress and delay discounting: The mediating role of difficulties in emotion regulation. *Personality and Individual Differences*. 2019; 144: 56-60. <https://doi.org/10.1016/j.paid.2019.02.035>
- Ardeshiri Lordjani F, Sharifi T. The effectiveness of acceptance and commitment therapy on self-concept and emotional regulation of children with learning disabilities. *Journal of Child Mental Health*. 2019; 6 (3): 28-39. <http://childmentalhealth.ir/article-1-413-fa.html>
- Sandseter EB, Kleppe R, Kennair LE. Risky play in children's emotion regulation, social functioning, and physical health: an evolutionary approach. *International Journal of Play*. 2023; 12(1). <https://doi.org/10.1080/21594937.2022.2152531>
- Webb TL, Miles E, Sheeran P. Dealing with feeling: a meta-analysis of the effectiveness of strategies derived from the process model of emotion regulation. *Psychological Bulletin*. 2012; 138(4): 775-808. <https://doi.org/10.1037/a0027600>
- Foladchang M, Hassan-Nia S. The effectiveness of emotion regulation training on happiness and self-efficacy of female heads of households. *Quarterly Scientific-Research Journal of Women and Society*. 2015; 6(1): 103-120. (In Persian)
- Amiri F, Viskermi HA, Sepahwandi MA. The

- effectiveness of mindfulness therapy on anxiety and emotional regulation of gifted students in the first year of secondary school. *Journal of Empowerment of Exceptional Children*. 2019; 10(2): 137-148. (In Persian).
8. Tofighi Z, Aghaei A, Golparvar M. Comparing the effectiveness of resilience and emotion regulation training on the quality of life and self-efficacy of mothers of children with cerebral palsy. 2019; 63(4): 2525-2541.
9. Kashani Vahid L, Afrooz GhA, Shokoohi Yekta M, Kharrazi K, Ghobari Bonab B. Designing and compiling an interpersonal problem-solving training program with a creative approach and evaluating its effectiveness on promoting creativity and social skills of outstanding students. *Bi-Quarterly Journal of Social Cognition*. 2016; 5(2): 9-25. 20.1001.1.23223782.1395.5.2.1.3
10. Bates-Krakoff J, McGrath RE, Graves K, Ochs L. Beyond a deficit model of strengths training in schools Teaching targeted strength use to gifted students. *Gifted Education International*. 2016; 33(2): 1-16. <https://doi.org/10.1177/0261429416646210>
11. Abbasi M. Comparison of coping styles and emotional processing of gifted and normal high school students. *Journal of School and Educational Psychology*. 2016; 5(3): 132-147. https://jsep.uma.ac.ir/article_467.html
12. Webb JT, Amend ER, Webb NE, Goerss J, Beljan P, Olenchak FR. *Misdiagnosis and Dual Diagnoses of Gifted Children and Adults: ADHD, Bipolar, OCD, Asperger's, Depression, and Other Disorders*. Scottsdale, AZ: Great Potential Press; 2005.
13. Winner E. The Origins and ends of giftedness. *Am Psychol*. 2000; 55(1): 159-69. <https://doi.org/10.1037//0003-066X.55.1.159>
14. Garnefski N, Kraaij V. Specificity of relations between adolescents' cognitive emotion regulation strategies and symptoms of depression and anxiety. *Cogn Emot*. 2018; 32(7): 1401-8. <https://doi.org/10.1080/02699931.2016.1232698>
15. Kim-Spoon J, Cicchetti D, Rogosch FA. A longitudinal study of emotion regulation, emotion lability - negativity, and internalizing symptomatology in maltreated and nonmaltreated children. *Child Development* 2013; 84: 512-527. <https://doi.org/10.1111/j.1467-8624.2012.01857.x>
16. Machu E, Morysova D. Analysis of the Emotion of Fear in Gifted Children and its Use in Teaching Practice. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*. 2016; 217: 222-228. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2016.02.071>
17. Norqobilova R, To'rayeva M. Importance of Talent in Child Development. *WEB of Scientist: Interantional Scientific Research Journal*. 2022; 3(7): 56-61.
18. Gong Zh, Lee LH, Soomro SA, Nanjappan V, Georgiev GV. A systematic review of virtual brainstorming from the perspective of creativity: affordances, framework, and outlook. *Digital Creativity*. 2022; 33(2): 96-127. <https://doi.org/10.1080/14626268.2022.2064879>
19. Pourmohseni Kaluri F, Saburi F, Molaei M. The effectiveness of creativity skills training on critical thinking, social skills, and creativity of sixth grade elementary school students. *Bi-Quarterly Journal of Thought and Child*. 2019; 10(2): 42-23.
20. Gupta, R., & Bodhankar, A. (2023). Impact of Six Thinking Hats Techniques on the Legitimate Decision-Making Skills of Managers. *Russian Law Journal*. 11(5), 449-456. <https://doi.org/10.52783/rlj.v11i5s.963>
21. Aydemir, F. (2023). A Method To Foster Imagination While Having Fun; Preschool Teachers' Perceptions About The Scamper Technique. *International Journal of Eurasian Education and Culture*. 8(22), 1268-1313. <https://doi.org/10.35826/ijoecc.713>
22. Boonprachaa, J., Roong-ina, J., & Lookraks, S. (2023). Creativity of Students' Cultural Product Design Using the SCAMPER Technique. *Journal of Mekong Societies*. 19(2), 179-196. <https://so03.tci-thaijo.org/index.php/mekongjournal/article/view/261513>
23. Stryker, S. (2007). *Keys to Cultivating Artistic Creativity in Children and Adolescents*, translated by Gheitasi A. Saber Publishing House. Tehran; 2011.
24. Abbasi Aghvi MM. *Ways to develop creativity in children and adolescents*. Imam Khomeini Educational and Research Institute (RA). Tehran; 2012.
25. Runco MA, Acar S. Divergent Thinking as an Indicator of Creative Potential. *Creativity Research Journal*. 2012; 24: 66-75. <https://doi.org/10.1080/10400419.2012.652929>

26. Kaufman JC, Plucker JA, Baer J. Essentials of creativity assessment. John Wiley & Sons, Inc; 2008.
27. Benedek M, Borovnjak B, Neubauer AC, Kruse-Weber S. Creativity and personality in classical, jazz and folk musicians. *Personality and Individual Differences*. 2014; 63: 117-121. <https://doi.org/10.1016/j.paid.2014.01.064>
28. Esni Ashari N, Foladchang M, Daryapour A. The effectiveness of creativity training using Lego on children's self-confidence and problem-solving ability. *Cognitive and Behavioral Sciences Research*. 2017; 7(2): 38-23.
29. Delavar A. Research Method in Psychology and Educational Sciences. Tehran: Rawan Publications. 2016.
30. Kamkari K, Afrooz, GhA. Principles of Psychometrics and Intelligence Testing: Tehran-Stanford-Binet C.T.S.B. Intelligence Test for Children. Tehran University Press; 2010.
31. Kearney K, Barbara J, Gilman MS. Assessment and Testing: What About The SB5, WISC-IV and Other Tests?. Proceedings of Conference on Psychometrics. California, USA; 2004.
32. Roid HG. Manual Stanford Binet, Intelligence Scales For Early Childhood, Fifth Edition. Riverside Publishing A Houghton Mifflin Company; 2005.
33. Pezki, P., Dos Alivand, H., and Asl Zakir, M., Investigating the psychometric properties of the Emotional Regulation Inventory in preschool children, *Zanko Journal of Medical Sciences*, Kurdistan University of Medical Sciences, 1400, 36-49.
34. Bazolnejad M, Vakili S, Kashani Vahid L, Yaripour M. The effectiveness of creativity training using Lego on emotion regulation in gifted children. *Quarterly Journal of Innovation and Creativity in the Humanities*. 2019; 3(10): 1-22.
35. Rafizadeh Gharetapeh Sh, Hajibeglo A, Alustani S. The effect of problem solving method using the six thinking hats technique on nurses' creativity and caring behavior. *Journal of Nursing Education*. 2023; 12(2): 100-92. <http://jne.ir/article-1-1426-fa.html>
36. Göçmen Ö, Coşkun H. Do De Bono's green hat and green-red combination increase creativity in brainstorming on individuals and dyads?. *Thinking Skills and Creativity*. 2022; 46: 101185. <https://doi.org/10.1016/j.tsc.2022.101185>
37. Boonpracha J. SCAMPER for creativity of students' creative idea creation in product design. *Thinking Skills and Creativity*. 2023; 48: 101282. <https://doi.org/10.1016/j.tsc.2023.101282>
38. Ozyaprak M. The effectiveness of SCAMPER technique on creative thinking skills. *Journal for the Education of Gifted Young Scientists*. 2016; 4(1): 31-40. <https://doi.org/10.17478/JEGYS.2016116348>
39. Kamis A. The effectiveness of SCAMPER techniques on creative thinking skills among fashion design vocational college. *EurAsian Journal of BioSciences*. 2020; 14: 4109-4117.
40. Eberle B. Scamper: Creative Games and Activities for Imagination Development (Combined ed., Grades 2-8). 1st Edition, Published in 2021 by Routledge, 605 Third Avenue, New York, NY 10017; 2021.
41. MacCormack JK, Castro VL, Halberstadt AG, Rogers ML. Mothers' interoceptive knowledge predicts children's emotion regulation and social skills in middle childhood. 2022. . <https://doi.org/10.1111/sode.12418>
42. Schweizer S, Gotlib IH. The Role of Affective Control in Emotion Regulation During Adolescence. *American Psychological Association Emotion*. 2020; 20(1): 80-86. <https://doi.org/10.1037/emo0000695>
43. Sanchis-Sanchis A, Grau MD, Moliner AR, Morales-Murillo CP. Effects of Age and Gender in Emotion Regulation of Children and Adolescents. *Frontiers in Psychology*. 2020; 11: 946. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2020.00946>
44. Chaplin TM, Aldao A. Gender differences in emotion expression in children: a meta-analytic review. *Psychol Bull*. 2013; 139: 735-765. <https://doi.org/10.1037/a0030737>
45. Spinelli M, Lionetti F, Setti A, Fasolo M. Parenting Stress During the COVID-19 Outbreak: Socioeconomic and Environmental Risk Factors and Implications for Children Emotion Regulation. *Family Process*. 2020; 2(14): 1-15. <https://doi.org/10.1111/famp.12601>
46. Camodeca M, Nava E. The long-term effects of bullying, victimization, and bystander behavior on emotion regulation and its physiological correlates. *Journal of Interpersonal Violence*. 2022; 37(3-4). <https://doi.org/10.1177/0886260520934438>