



## The Effectiveness of Nonviolent Communication Intervention on Emotional Reactivity, Interpersonal Skills, and Resilience in Child Laborers

Azin Asgarkhani<sup>1</sup>, Leila Kashani Vahid<sup>2\*</sup>

1. Department of Educational and Personality Psychology, Science and Research Branch, Islamic Azad University, Tehran, Iran  
Email: [azinaskarkhani@gmail.com](mailto:azinaskarkhani@gmail.com)

2 Assistant Professor, Department of Educational and Personality Psychology, Science and Research Branch, Islamic Azad University, Tehran, Iran. Email: [L.Kashani@Srbiau.ac.ir](mailto:L.Kashani@Srbiau.ac.ir)

### ARTICLE INFO

#### Article type:

Research Article

#### Article history:

Received

Received in revised form

Accepted

Published online

#### Keywords:

Resilience, Emotional  
Reactivity, Violence,  
Interpersonal  
Relationships, Child  
Laborer

### ABSTRACT

**Background:** Children who work are faced with challenges such as high emotional reactivity, poor interpersonal skills, and low resilience due to the harsh conditions of life and employment at a young age, which make them more vulnerable to life's challenges. While previous research has primarily focused on the psychological harm experienced by these children, comprehensive examination of effective interventions to improve these variables has received less attention.

**Aims:** The aim of the present study was to determine the effectiveness of the Nonviolent Communication intervention on emotional reactivity, interpersonal skills, and resilience in child laborers

**Methods:** The method of this research was a pseudo-test of the pre-test and post-test type with the test group. The statistical population included all 7-12-year-old working children in Tehran in 2024, from which 30 working children were selected as the sample group using convenience sampling based on inclusion criteria and were randomly assigned to experimental and control groups. Both groups completed the Trait Emotional Intelligence Questionnaire-Child Form (Mavroveli et al, 2008) for assessing interpersonal skills, the Resilience Questionnaire by (Merle,2008), and the Anger and Impulsivity Questionnaire by (Nielson,2000) for assessing emotional reactivity, before and after the intervention. The experimental group received 16 sessions of 45-minute non-violent communication intervention (Koopman & Seliga, 2021). Data analysis was performed using ANCOVA and SPSS22 software.

**Results:** The findings of the study showed a significant difference between the experimental and control groups in the variables of interpersonal skills, resilience, and emotional reactivity. The Nonviolent Communication intervention had a significant effect on improving interpersonal skills, resilience, and emotional reactivity.( $P < 0/001$ ).

**Conclusion:** The findings of the present study demonstrated that the non-violent communication intervention can lead to a reduction in emotional reactivity, enhancement of interpersonal skills, and an increase in resilience among child laborers. These results highlight the practical application of this intervention in support and educational programs for child laborers. It is recommended that this approach be integrated into psychological and social interventions for this vulnerable group in support centers, schools, and related organizations. This would not only contribute to improving their mental and social health but also enhance their ability to respond adaptively to life's challenges, thereby paving the way for their personal growth and development. This translation accurately captures the meaning and maintains a professional and academic tone.

### Citation:

*Journal of Psychological Science,*



---

✉ **Corresponding Author:** Leila Kashani Vahid. Assistant Profesor, Department of Educational and Personality Psychology, Science and Research Branch, Islamic Azad University, Tehran, Iran. Email: L.Kashani@Srbiau.ac.ir

## Extended Abstract

---

### Introduction

The definition of child labor encompasses a wide range of activities, which first requires proper clarification of what constitutes child labor. Child labor refers to activities that are psychologically, physically, socially, or morally harmful and dangerous. Such activities interfere with children's education and, in many cases, force them to drop out of school (Habib et al., 2024). One of the main actions that non-governmental sectors and policymakers can take is to educate these children so that they develop a more positive attitude toward interaction and social relationships, while also gaining greater awareness of societal culture and values (Asiri & Ajchi, 2021). Emotional reactivity is defined as the tendency to exhibit reactions to aggression, violence, impulsivity, and frustration in situations where there is a lack of agreement with others (Grundahl & Weinbrad, 2023). Research findings indicate that emotional reactivity negatively impacts cognitive-emotional processing and facilitates aggressive responses to adverse stressful situations (Krom, 2021). The results of Mehraban et al.'s (2023) study showed that emotion regulation training can reduce emotional reactivity.

Moreover, all individuals acquire some interpersonal skills through the process of socialization. However, what is significant is that the socialization process for some children does not occur under optimal conditions. The social environment in which they live, due to unfavorable family conditions, does not provide a foundation for the development of adaptive interpersonal skills (Larrivé-Bastien et al., 2022). Interpersonal communication creates a context in which individuals can better understand their needs and the conditions of their living environment.

Interactions and coordination with the environment initially develop through simple information exchange within the family and later expand with peers (Hargie, 2021). Many social workers and individuals who interact with street-working children acknowledge that they are unable to establish effective communication with these children, gain their trust, or help them navigate crises (Sar-Heiman, 2023).

Considering that street-working children lack the emotional and supportive resources of a family, they feel more anger in their interpersonal relationships compared to their non-working peers. When a child cannot establish healthy interpersonal relationships with peers, they may experience rejection or suppression, which will negatively impact their mental health (Rai, 2017). Pealy (2023) highlighted the differences in resilience between working children in South Africa and ordinary children. Asante Opong (2019) also emphasized the need to enhance resilience among street children. Therefore, the present study seeks to answer the question: Does an intervention based on non-violent communication have an effect on emotional reactivity, interpersonal skills, and resilience in working children?

### Method

The present study employed an experimental pre-test post-test design with a control group. The statistical population included all male and female child laborers in Tehran who were under the supervision of the Tehran Welfare Organization. Using convenience sampling and adhering to inclusion criteria—which included being 10 to 12 years old, being a working

child, being female, and expressing consent and willingness to participate in the study—and exclusion criteria, which included lack of interest in participation and incomplete questionnaires, a total of 40 participants were selected as the study sample. According to Cochran’s formula for experimental designs, 40 children were selected and randomly assigned to experimental and control groups. The experimental group received the intervention, and to uphold ethical standards, the control group received the intervention after the study was completed. For data analysis, multivariate analysis of covariance (MANCOVA) was utilized. It is worth noting that all stages and statistical analyses were conducted using

SPSS software version 22. The following tools were used in this study.

**Results**

The mean overall score for emotional reactivity in the experimental group (receiving the non-violent communication intervention) was 48/20 in the pre-test phase and 43.05 in the post-test phase. The mean overall resilience score for the experimental group was 31.85 in the pre-test phase and 35.20 in the post-test phase. Additionally, the mean overall score for interpersonal communication skills in the experimental group was 219.25 in the pre-test phase and 240.06 in the post-test phase.

**Table 1. Results of Multivariate Covariance Analysis Validity Indices**

Test Name	Value	f	P-Value	Effect Size
Pillai’s Trace Test	0/843	61/77	0/001	0/843
Wilks’ Lambda Test	0/081	61/77	0/001	0/843
Hotelling’s Trace Test	1/09	61/77	0/001	0/843
Largest Root Test	1/09	61/77	0/001	0/843

As shown in Tab11, Eta-squared indicates that the difference between the two groups, considering the components of the dependent variable as a whole, is significant. This difference, for emotional reactivity, resilience, and interpersonal communication skills

collectively, is 0/081 based on Wilks’ Lambda test. Table 4 presents the results of the covariance analysis test.

**Table 2. results of covariance analysis for the variable emotional reactivity , interpersonal communication skills , resilience in post-test**

Variable	Source of the	sum of squares	df	Men of squares	f	P-Value	Impact factor
emotional reactivity	Pre-test effect	142/41	1	142/41	31/46	0/003	0/38
	Group effect	338/99	1	338/99	243/49	0/001	0/586
	Error	3587/16	37	96/95	-	-	-
interpersonal communication skills	Pre-test effect	1254/07	1	1254/07	3/17	0/043	0/179
	Group effect	5534/55	1	5534/55	14/01	0/001	0/275
	Error	14612/47	37	394/93	-	-	-
resilience	Pre-test effect	43/48	1	43/48	6/03	0/021	0/37
	Group effect	141/11	1	141/11	4/86	0/035	0/23
	Error	6037/86	37	163/18	-	-	-





The results of Table 2 indicate that for the variable of emotional reactivity, after controlling for the pre-test, in the post-test phase ( $F = 243.49$ ,  $df = 1$ ,  $p < 0.001$ ), the effect of the group is significant. This means that there is a significant difference between the experimental group and the control group in emotional reactivity in the post-test phase. Additionally, the results of the ANCOVA analysis show that for the variable of interpersonal communication skills, after controlling for the pre-test, in the post-test phase ( $F = 14.01$ ,  $df = 1$ ,  $p < 0.001$ ), the effect of the group is significant. This indicates a significant difference between the experimental group and the control group in interpersonal communication skills in the post-test

## Conclusion

The present study aimed to examine the effectiveness of the non-violent communication training package on emotional reactivity, interpersonal skills, and resilience among child laborers. The findings from the data analysis broadly confirmed the main hypothesis of the study regarding the effectiveness of the intervention. A key finding of the research, which demonstrated a significant reduction in the emotional reactivity of child laborers following the non-violent communication intervention, aligns not only with the research hypothesis but also with prominent theories in the fields of violence and emotion regulation (Paulus et al., 2021). From the perspective of Berkowitz's (1993) theory of transferred excitation, high emotional reactivity—particularly when faced with negative environmental stimuli—increases the likelihood of aggressive behaviors. Child laborers, due to repeated exposure to stressful experiences, economic and social deprivation, and the lack of adequate emotional support, often exist in a state of chronic emotional arousal, which lowers their

phase. Furthermore, the results of the ANCOVA analysis reveal that for the resilience variable, after controlling for the pre-test, in the post-test phase ( $F = 4.86$ ,  $DF = 1$ ,  $p = 0.035$ ), the effect of the group is significant. This means that there is a significant difference between the experimental group and the control group in resilience in the post-test phase.

Therefore, based on the presented results, there is a significant difference between the non-violent communication intervention and the control group in the post-test phase for the variables of emotional reactivity, interpersonal communication skills, and resilience.

threshold for aggressive responses (Ebrahim et al., 2019).

The non-violent communication intervention, by enhancing emotional awareness, emotion regulation skills, and the learning of adaptive behavioral patterns, significantly reduces the emotional reactivity of child laborers, thereby lowering the likelihood of aggressive behaviors.

The research finding regarding the significant improvement in interpersonal skills among child laborers after the non-violent communication intervention highlights the importance of social skills training for this vulnerable group. As social learning theory suggests, interpersonal skills are learned behaviors, and children acquire these skills through observation, imitation, and experiences within their social environment (Yazingaw, 2022).

The non-violent communication intervention indirectly contributed to an increase in the resilience of child laborers by promoting a set of skills and abilities linked to resilience. Emotion regulation

training is considered one of the key components of resilience. The ability to manage and regulate negative emotions helps children respond more adaptively to stress and challenges, preventing emotional exhaustion and vulnerability (Marlow et al., 2012). Furthermore, improving interpersonal skills plays a crucial role in fostering resilience.

### **Ethical Considerations**

**Compliance with ethical guidelines:** This article is derived from the first author's master's thesis at Islamic Azad University, Science and Research Branch, Tehran, and has been approved by the university's ethics committee with the

registration code IR.IAU.SRB.REC.1403.324. In this study, ethical considerations such as informing participants about the research objectives, obtaining informed consent for participation, maintaining participant confidentiality, and ensuring data privacy were observed.

**Funding:** This study was conducted as part of a master's thesis and did not receive any external financial support.

**Authors' contribution:** This article was extracted from the first author's master's thesis under the supervision of the second author.

**Conflict of interest:** the authors declare no conflict of interest for this study.

**Acknowledgments:** The authors would like to express their participants who contributed to this research.



## اثربخشی مداخله آموزش بدون خشونت بر تحریک پذیری هیجانی، مهارت‌های بین فردی و تاب‌آوری در کودکان کار

آذین عسگرخانی<sup>۱</sup>، لیلا کاشانی وحید<sup>۲\*</sup>

۱. گروه روانشناسی تربیتی و شخصیت، واحد علوم و تحقیقات، دانشگاه آزاد اسلامی، تهران، ایران.

۲. استادیار، گروه روانشناسی تربیتی و شخصیت، واحد علوم و تحقیقات، دانشگاه آزاد اسلامی، تهران، ایران.

### چکیده

### مشخصات مقاله

**زمینه:** کودکان کار به دلیل شرایط دشوار زندگی و اشتغال در سنین پایین، با مشکلاتی مانند تحریک‌پذیری هیجانی بالا، ضعف در مهارت‌های بین فردی و تاب‌آوری پایین مواجه هستند که آن‌ها را در برابر چالش‌های زندگی آسیب‌پذیرتر می‌کند. در حالی که پژوهش‌های پیشین عمدتاً بر آسیب‌های روان‌شناختی این کودکان تمرکز داشته‌اند، بررسی جامع مداخلات مؤثر برای بهبود این متغیرها کمتر مورد توجه قرار گرفته است.

**هدف:** هدف پژوهش حاضر تعیین اثربخشی مداخله آموزش بدون خشونت بر تحریک‌پذیری هیجانی، مهارت‌های بین فردی و تاب‌آوری در کودکان کار بود.

**روش:** روش این پژوهش، شبه آزمایشی از نوع پیش‌آزمون و پس‌آزمون با گروه گواه بود. جامعه آماری شامل تمامی کودکان کار ۷-۱۲ ساله شهر تهران در سال ۱۴۰۳ بود که تعداد ۳۰ کودک کار با نمونه‌گیری در دسترس برحسب شرایط ورود به پژوهش به‌عنوان گروه نمونه انتخاب شدند و به صورت تصادفی به دو گروه آزمایشی و گواه تخصیص یافتند. هر دو گروه قبل و بعد از مداخله پرسشنامه‌های هوش هیجانی صفت فرم کودکان برای سنجش مهارت‌های بین فردی (مارولی و همکاران، ۲۰۰۸)، تاب‌آوری (مرل، ۲۰۰۸)، پرسشنامه خشم و تکانشگری کودک (نیلسون، ۲۰۰۰) برای سنجش تحریک‌پذیری هیجانی را تکمیل نمودند. گروه آزمایش ۱۶ جلسه ۴۵ دقیقه‌ای مداخله آموزش بدون خشونت (کاپمان و سلیگا، ۲۰۲۱) را دریافت نمود. تجزیه و تحلیل داده‌ها با استفاده از تحلیل کواریانس و نرم افزار SPSS22 انجام شد.

**یافته‌ها:** یافته‌های پژوهش تفاوت معناداری را بین دو گروه آزمایشی و گواه در متغیر مهارت‌های بین فردی، تاب‌آوری و تحریک‌پذیری هیجانی نشان داد و مداخله ارتباط بدون خشونت بر ارتقای مهارت‌های بین فردی، تاب‌آوری و تحریک‌پذیری هیجانی اثربخشی معناداری داشته است ( $P < 0.001$ ).

**نتیجه‌گیری:** یافته‌های پژوهش حاضر نشان داد که مداخله آموزش بدون خشونت می‌تواند به کاهش تحریک‌پذیری هیجانی، تقویت مهارت‌های بین فردی و افزایش تاب‌آوری در کودکان کار منجر شود. این نتایج بر کاربرد عملی این مداخله در برنامه‌های حمایتی و آموزشی برای کودکان کار تأکید دارد. پیشنهاد می‌شود این روش به عنوان بخشی از مداخلات روان‌شناختی و اجتماعی برای این گروه آسیب‌پذیر در مراکز حمایتی، مدارس و سازمان‌های مرتبط به کار گرفته شود تا علاوه بر کمک به ارتقای سلامت روانی و اجتماعی آنان، توانایی آن‌ها در پاسخ‌دهی سازگاران به چالش‌های زندگی افزایش یابد و مسیر رشد و توسعه فردی برای آنان فراهم گردد.

### نوع مقاله:

پژوهشی

### تاریخچه مقاله:

دریافت:

بازنگری:

پذیرش:

انتشار برخط:

### کلیدواژه‌ها:

تاب‌آوری، تحریک‌پذیری هیجانی، خشونت، روابط بین فردی، کودک کار

### استناد:

مجله علوم روانشناختی،



حمایتی لازم را در اختیار این قشر آسیب پذیر و ارزشمند آینده جامعه برداشت (توتلی، ۲۰۲۱).

تحریک پذیری هیجانی<sup>۲</sup> به عنوان تمایل به نشان دادن عکس العمل به پرخاشگری<sup>۳</sup>، خشونت<sup>۴</sup>، تکانشگری<sup>۵</sup> و رفتارهای ناکامی در صورت نداشتن توافق با اطرافیان تعریف شده است (گروندال و وینبراد، ۲۰۲۳). این سازه می تواند روی ظرفیت تحمل موقعیت های دشوار و نامطلوب، مدیریت هیجانات و عکس العمل مناسب به خطر، تجاوز و حمله تاثیر بسزایی داشته باشد. تحریک پذیری هیجانی به تهیج و عدم کنترل کارآمد بر هیجانات در موقعیت های خشونت طلبانه مرتبط است (گیل و همکاران، ۲۰۲۱). یافته های پژوهشی نشان می دهند که تحریک پذیری هیجانی بر پردازش شناختی-هیجانی تاثیر منفی دارد و واکنش های پرخاشگرانه را نسبت به موقعیت های استرس نامطلوب تسهیل می کند (کروم، ۲۰۲۱). تحریک-پذیری هیجانی باعث می شود که افراد با کوچکترین تحریک، عکس العمل هیجانی نشان دهند (لینولایف و همکاران، ۲۰۲۴). در تحریک پذیری هیجانی، تنظیم هیجان مطرح است که کودکانی که تنظیم هیجان سازگارانه ای را نشان می دهند از بهزیستی و سلامت روان بالاتری برخوردار هستند. تنظیم هیجان شامل راهبرد مقابله ای است که افراد در مواجهه با هیجان شدید ناخواسته از خود نشان می دهند (پائولوس و همکاران، ۲۰۲۱). نتایج پژوهش مهربان و همکاران (۲۰۲۳) نشان داد که آموزش تنظیم هیجان می تواند تحریک پذیری هیجانی را کاهش دهد.

همچنین همه انسان ها در نتیجه اجتماعی شدن برخی مهارت های بین فردی<sup>۶</sup> را می آموزند اما آنچه که مهم است این است که فرآیند اجتماعی شدن برای برخی کودکان در شرایط مطلوبی قرار ندارد و محیط اجتماعی که در آن زندگی می کنند به خاطر شرایط نامساعد خانوادگی بستری برای رشد

تعریف کودک کار<sup>۱</sup> طیف گسترده ای را شامل می شود که در ابتدا باید کار کودک به درستی شفاف سازی شود. کار کودک به فعالیت هایی اشاره دارد که به لحاظ روانی، جسمی و اجتماعی یا اخلاقی خطرناک و آسیب-رسان است؛ این گونه فعالیت ها یا آموزش ها، با مدرسه رفتن کودک تداخل داشته و کودک در اغلب موارد مجبور به ترک تحصیل می شود (حبیب و همکاران، ۲۰۲۴). کودکان بر حسب وضعیت زندگی که دارند به چهار گروه طبقه بندی می شوند، کودکانی که خانه و محل سکونت ندارند و در خیابان زندگی می کنند، کودکانی که دارای خانه و محل زندگی هستند اما بنابر دلایلی از خانواده جدا شده و در گروه های باند زندگی می کنند، کودکانی که قبلاً بی خانمان بوده اما در حال حاضر در سر پناه و مراکز حمایتی نگهداری می شوند؛ کودکانی که دارای خانواده هستند و با خانواده زندگی می کند اما به دلیل فقر اقتصادی در خیابان هستند (موگیزی، ۲۰۲۵) که خود به دوزیر گروه تقسیم می شوند: گروهی از آنها در خیابان دست فروشی می کند و گروه دوم به همراه والدین خود تکدی می کنند یا ابزار تکدی والدین هستند. بنابراین کودکان کار به دو گروه کلی شاغل و بزهکار تقسیم می شوند (کوژیا و فلورنس، ۲۰۲۵).

یکی از عمده فعالیت هایی که افرادی غیر از بخش دولت و قانونگذاری می توانند انجام دهند آموزش این کودکان است تا نگرش مطلوب تری نسبت به تعامل و روابط اجتماعی داشته تا هم از فرهنگ و ارزش های جامعه آگاهی بیشتری کسب کنند (اسیری و اجچی، ۲۰۲۱) و هم در دام آسیب-های اجتماعی من جمله نزاع، درگیری یا اعمال خشونت نیفتند که در برخی موارد منجر به رفتن به کانون اصلاح و تربیت می شوند پیشگیری نمود تا بتوان در مراکز حمایتی به صورت هدفمند با برنامه جامع آموزشی خدمات

<sup>4</sup> Violence

<sup>5</sup> Impulsivity

<sup>6</sup> Interpersonal skills

<sup>1</sup> Worker children

<sup>2</sup> emotional excitability

<sup>3</sup> Aggressive

مهارت‌های بین فردی سازگاران فراهم نمی‌کند (لاریوی-باستین و همکاران، ۲۰۲۲). ارتباط بین فردی، شرایطی را فراهم می‌کند که افراد نیازها و شرایط محیط زندگی خودش را به خوبی بشناسد. کنش‌های متقابل و هماهنگ با محیط در ابتدا با تبادل اطلاعات ساده در خانواده سپس با همسالان رشد می‌کنند (هارگی، ۲۰۲۱).

اغلب مددکاران اجتماعی و کسانی که با کودکان کار خیابانی در ارتباط هستند اذعان می‌کنند که نمی‌توانند با این کودکان ارتباط موثری برقرار کنند، اطمینان آن‌ها را جلب نمایند و کمک کنند تا از بحران‌ها جان سالم به در برند (سار-هیمن، ۲۰۲۳). مهارت‌های برقراری ارتباط بین فردی در کودکان کار بنابر دلایلی ممکن است چندان رشد کاملی نداشته باشد زیرا دوران کودکی دوران شکل‌پذیری و تکوین شخصیت است که پایه‌هایی که در این مرحله از زندگی گذاشته می‌شوند کودک را به سمت زندگی بهتری سوق دهند اما کودکان کار بنابر دلایلی، در بستر نامناسب عاطفی، شناختی، اقتصادی، بهداشتی و امنیتی زندگی می‌کنند و از کودکان عادی یا همسالان عادی دور مانده و احتمالاً مشکلات متعدد هیجانی، رفتاری و شناختی را تجربه می‌کنند (اوپندون و همکاران، ۲۰۲۳). نتایج پژوهش یانگ و کیم (۲۰۱۶) نشان داد که آموزش ارتباط بدون خشونت منجر به بهبود مهارت‌های ارتباطی می‌شود. الگوی ارتباط بدون خشونت<sup>۱</sup> یک روش تعاملی است که تبادل اطلاعات و حل صلح‌آمیز اختلافات را تسهیل می‌کند. مفهوم ارتباط بدون خشونت شامل توجه به رفتارهای دیگران، بررسی همراه با احساسات و درخواست‌ها می‌باشد. ارتباط بدون خشونت به طور گسترده مورد استفاده برای آموزش مربیان، معلمان، مدیران، ارائه دهندگان خدمات بهداشت روانی است (سوارز و همکاران، ۲۰۱۴).

بدون شک هر انسانی در جامعه برای موفقیت در زندگی اجتماعی می‌بایست مهارت‌های برقراری ارتباط سازگاران و سازنده را کسب کند زیرا در ارتباطات بین فردی سالم و سازگاران، نه تنها شادکامی احساس و تجربه می‌شود بلکه فرد در حل مسائل، احساس کفایت بیشتری خواهد نمود (ریت=هال و مانتاگمری، ۲۰۲۳). با توجه به اینکه کودکان کار و خیابان از

<sup>1</sup> Non-Violent Communication

منابع حمایتی و عاطفی خانواده محروم هستند بنابراین در رابط بین فردی خود بیش از همسالان عادی احساس خشم دارند و وقتی کودکی نتواند با همسالان ارتباط بین فردی سالمی داشته باشد یا طرد یا سرکوبی را تجربه خواهد نمود که سلامت روان او را تحت تاثیر قرار خواهد داد (رای، ۲۰۱۷). پیلی (۲۰۲۳) به تفاوت تاب‌آوری کودکان کار آفریقای جنوبی با کودکان عادی اشاره نموده است. اوپونگ آسانته (۲۰۱۹) نیز به لزوم ارتقای تاب‌آوری در کودکان خیابانی تاکید نموده است.

کودکان کار به خاطر شرایط کار در خیابان یا کارگاه‌ها در معرض خطرات و مشکلات اجتماعی و بین فردی زیادی قرار دارند. به دلیل وضعیت نامطلوب اقتصادی و خانوادگی در کنار استرس‌های حاصل از خستگی جسمی ناشی از ساعات طولانی کار علیرغم داشتن سن پایین، مشکلات اجتماعی و روانشناختی، تاب‌آوری<sup>۲</sup> یک سازه مهم برای مقابله کارآمد تلقی می‌شود (ابراهیم و همکاران، ۲۰۱۹). تاب‌آوری تعاریف متعددی دارد اما در معنای کلی، تاب‌آوری برای بهتر کنار آمدن با شرایط نامطلوب و استرس‌زا تلقی می‌شود (لیو و بویاتزیس، ۲۰۲۱). تاب‌آوری یک نوع فرآیند در تعامل با محیط است و توانایی ذاتی کودک تلقی نمی‌شود و باید در بافت گسترده زندگی کودک نگریسته شود (سوتویک و همکاران، ۲۰۱۴). تاب‌آوری یک سازه وابسته به فرهنگ و زبان است و در تعریف تاب‌آوری به بافت اجتماعی توجه می‌شود؛ چون کودکان کار و خیابانی در معرض خشونت‌های فیزیکی، روی آوردن به مصرف مواد، افزایش خطر خشونت و تجاوز هستند. بنابراین تاب‌آوری از اهمیت بالایی برای آن‌ها برخوردار است (پاستیونینگ و همکاران، ۲۰۲۴). بنابراین پژوهش حاضر در صدد است تا به این سوال پاسخ دهد که آیا مداخله ارتباط بدون خشونت بر تحریک‌پذیری هیجانی، مهارت‌های بین فردی و تاب‌آوری کودکان کار اثربخش است؟

## روش

### الف) طرح پژوهش و شرکت‌کنندگان:

<sup>2</sup> Tolerance

روش این پژوهش، شبه آزمایشی از نوع پیش‌آزمون و پس‌آزمون با گروه گواه بود. جامعه آماری شامل تمامی کودکان کار شهر تهران بود که تحت پوشش اداره کل بهزیستی شهر تهران قرار داشتند و به صورت نمونه‌گیری در دسترس و بارعایت ملاک‌های ورود که شامل رده سنی ۱۰ تا ۱۲ سال، کودک کار بودن، دختر بودن و رضایت و علاقه جهت شرکت در پژوهش و ملاک‌های خروج که شامل عدم علاقه‌مندی برای شرکت در پژوهش و پرسشنامه‌های ناقص بود، ۴۰ نفر به عنوان نمونه انتخاب شدند. براساس فرمول کوکران (ساکپال، ۲۰۱۰)، برای طرح‌های آزمایشی ۴۰ کودک انتخاب شده و به دو گروه آزمایشی و گواه تخصیص یافتند. در این پژوهش جهت تجزیه و تحلیل داده‌ها از تحلیل کوواریانس چندمتغیره استفاده شد. شایان ذکر است کلیه مراحل و عملیات تجزیه و تحلیل آماری با استفاده از نرم افزار SPSS نسخه ۲۲ صورت گرفت. در این پژوهش از ابزارهای زیر استفاده شد.

## (ب) ابزار

**پرسشنامه تحریک پذیری هیجانی<sup>۱</sup>:** جهت سنجش تحریک‌پذیری هیجانی کودکان از پرسشنامه خشم و پرخاشگری کودک نیلسون و فینچ (۲۰۰۰) استفاده شد. این پرسشنامه برای کودکان ۶-۱۶ ساله می‌باشد و سطح آن از اول دبستان تا اول دبیرستان قابل تغییر است. نمره برش تحریک‌پذیری یا تندخوی در این آزمون ۸ می‌باشد. این پرسشنامه شامل ۳۹ عبارت و چهار زیرمقیاس ناکامی، پرخاشگری بدنی، روابط با همسالان و رابطه با مراجع قدرت می‌باشد و در طیف لیکرت ۴ نمره‌ای (۱=توجه نمی‌کنم، ۲=مرا آزار می‌دهد، ۳=واقعاً ناراحت می‌شوم و ۴=عصبانی می‌شوم) نمره‌گذاری می‌شود. دامنه نمرات از ۳۹ تا ۱۵۶ می‌باشد و نمرات بالاتر نشان‌دهنده پرخاشگری بیشتر آزمودنی است. ضرایب همسانی درونی زیرمقیاس‌های پرسشنامه در پژوهش نیلسون و فینچ (۲۰۰۰) از ۰/۷۹ تا ۰/۸۵ بدست آمد و روایی صوری پرسشنامه نیز توسط سازندگان آن تایید شد. در داخل کشور ضرایب همسانی درونی برای زیرمقیاس‌های ناکامی ۰/۷۸، پرخاشگری جسمانی ۰/۷۲، روابط با همسالان ۰/۷۶ و روابط با مراجع قدرت ۰/۷۵ بدست آمد (شکری و

همکاران، ۱۳۹۹). در پژوهش حاضر ضریب آلفای کرونباخ محاسبه و بین ۰/۶۳ تا ۰/۹۴ بدست آمد.

**پرسشنامه مهارت‌های بین‌فردی<sup>۲</sup>:** این پرسشنامه جهت سنجش مهارت بین‌فردی کودکان استفاده می‌شود که هوش هیجانی صفت-فرم کودکان نام دارد که توسط ماورلی و همکاران (۲۰۰۸) ساخته شده است. پرسشنامه هوش هیجانی صفتی-فرم کودکان برای کودکان ۸-۱۲ ساله است که شامل ۷۵ جمله کوتاه و در مقیاس ۵ درجه ای لیکرت از (کاملاً مخالفم=۱، مخالفم=۲، نظری ندارم=۳، موافقم=۴ و کاملاً موافقم=۵) رتبه بندی شده است. حداقل نمره ۷۵ و حداکثر نمره ۳۷۵ می‌باشد. از ۹ خرده آزمون شامل سازگاری، آمادگی عاطفی، ابراز هیجانی، ادراک هیجانی، تنظیم هیجان، تکانش پایین، روابط با همسالان، عزت نفس و خودانگیزگی ساخته شده است و توانایی آزمودنی را در موقعیت‌های مختلف می‌سنجد. این پرسشنامه به صورت خود گزارش‌دهی و مدادکاغذی است. همسانی درونی نسخه انگلیسی این پرسشنامه ۰/۷۹ و پایایی در یک دوره ۳ ماهه ۰/۷۹ می‌باشد (ماورلی و همکاران، ۲۰۰۸). شاخص‌های روانسنجی این پرسشنامه در ایران توسط مقدم و همکاران (۱۳۹۶) بررسی شد. در پژوهش مقدم و همکاران (۱۳۹۶) پایایی مقیاس برحسب ضریب آلفای کرونباخ (۰/۵۹ تا ۰/۸۹) و تتای ترتیبی (۰/۶۰ تا ۰/۹۰) در مورد گروه نمونه محاسبه و تایید شد. در پژوهش حاضر ضریب آلفای کرونباخ محاسبه و بین (۰/۶۱ تا ۰/۸۸) بدست آمد.

**پرسشنامه تاب‌آوری<sup>۳</sup>:** مقیاس توانمندی‌های اجتماعی-هیجانی و تاب‌آوری توسط مرل در سال ۲۰۰۸ با هدف ارزیابی توانمندی‌های اجتماعی و هیجانی مثبت و تاب‌آوری ساخته شده است. زیربنای ساخت این مقیاس نظریه توانمندی محور است که تاکید زیادی بر توانمندی افراد دارد. این مقیاس یک سیستم ارزیابی مبتنی بر نقاط قوت است که برای ارزیابی خصوصیات و مهارت‌های اجتماعی و هیجانی مثبت کودکان و بزرگسالان طراحی شده است. این مقیاس ۴۲ سوال و چهار زیرمقیاس دارد: خودتنظیمی، توانمندی اجتماعی، همدلی، مسئولیت‌پذیری و دانش هیجانی. نمره‌گذاری این پرسشنامه بصورت لیکرت ۴ درجه‌ای (هرگز=۰،

<sup>3</sup> Resilience questionnaire

<sup>1</sup> Emotional Reactivity Questionnaire

<sup>2</sup> Interpersonal Skills Questionnaire

گاهی=۱، اغلب=۲ و همیشه=۳) است و حداقل نمره در این پرسشنامه ۰ و حداکثر نمره ۱۲۶ می‌باشد. روایی محتوایی و روایی سازه این مقیاس برای کودکان پیش‌دبستانی مطلوب گزارش شده است. در واقع، روایی از طریق تحلیل عامل در دامنه ۰/۳۹ تا ۰/۹۲ محاسبه گردید. پایایی آن نیز از طریق آلفای کرونباخ برای هر مولفه ۰/۹۰ تا ۰/۹۵ و برای نمره کل ۰/۹۷ بدست آمد (ترک و یالدمیر، ۲۰۲۴). ویژگی‌های روانسنجی این پرسشنامه در ایران توسط عاشوری و یزدانی پور (۱۳۹۸) بررسی شد. در پژوهش عاشوری و یزدانی پور (۱۳۹۸) شاخص روایی محتوایی برای هر یک از خرده مقیاس‌های خود تنظیمی، توانمندی اجتماعی، همدلی،

مسئولیت‌پذیری و دانش هیجانی به ترتیب ۰/۸۳، ۰/۸۹، ۰/۸۳، ۰/۸۱ و ۰/۸۴ بود. پایایی مقیاس با آلفای کرونباخ برای نمره کل ۰/۸۸ و برای هر یک از خرده مقیاس‌ها به ترتیب ۰/۸۷، ۰/۸۶، ۰/۹۰، ۰/۸۴ و ۰/۸۶ بدست آمد. در پژوهش حاضر نیز ضریب آلفای کرونباخ محاسبه و بین ۰/۶۵ تا ۰/۹۱ بدست آمد.

**جلسات آموزش بدون خشونت: جلسات آموزش بدون خشونت** (کاپمان و سلیگا، ۲۰۲۱) برای گروه آزمایش به مدت ۱۶ جلسه (هر هفته یک جلسه ۴۵ دقیقه‌ای) اجرا شد.

### جدول ۱. محتوای جلسات آموزش بدون خشونت کاپمان و سلیگا (۲۰۲۱)

عنوان جلسه	محتوا	تکالیف
بیان احساس، بازی اول: معرفی توپ، بازی دوم: ما یک قلب می‌سازیم، نقاشی: تصویر قلب،	دیدن زرافه در خود و دیگران، شنیدن ویژگی‌های اصلی زرافه.	معرفی زرافه، داستان: جشن تابستانی در جنگل، نمایشگاه نقاشی، قدردانی.
بیان احساس، بازی: معرفی رنگی، شعر: هر کی به کاری بلده	معرفی تفاوت‌های بین روش زرافه و شغال در گفتن و شنیدن (بیان کردن خود و گوش دادن به دیگران)، درک این مسئله که همه ما گاهی مانند زرافه صحبت می‌کنیم.	معرفی شغال، بازی: مانع و زرافه‌ها و شغال‌ها در جاده، قدردانی.
بیان احساس، بازی اول: احساسات و حرکات، بازی دوم: بدن سخنگو	آشنایی با راه‌های مختلف بیان احساس، تهیه واژه‌نامه‌ی مربوط به احساس، اجزای همدلی (تلاشی برای تشخیص احساسات خود و دیگران).	حس زدن احساسات، کولاز: فهرست احساسات، پانتومیم: حس زدن احساسات، نقاشی: الان چه احساسی دارید؟، قدردانی.
بیان احساس، بازی: احساس مشترک، نقاشی: اگر برای من اتفاق بیفتد	همدلی با خود و دیگران، ارتباط بین نیازها و احساسات (احساس‌ها بستگی به این دارند که آیا نیازهای ما تأمین شده‌اند یا نه؟).	حس زدن احساسات، قدردانی.
بیان احساس، بازی: حمام کردن، شعر: چتر، نقاشی: آرزوها و راه‌های برآورده کردن آن‌ها، داستان: نازی و شب، قدردانی.	تأکید بر تفاوت بین آرزوهای ما و راه‌های برآورده شدن آن‌ها، توجه به راه‌های مختلف برآورده شدن آرزوهای ما و امکان انتخاب.	از کودکان خواسته شد آرزوهایشان را بنویسند یا نقاشی کنند، راه‌های رسیدن به آن را مشخص کنند، از فردی که می‌تواند کمک کند قدردانی کنند و احساساتشان را مرور و به اشتراک بگذارند.
بیان احساس، بازی: تلفن‌های خراب	راه‌های مختلفی که می‌توانیم به خودمان و دیگران گوش دهیم.	معرفی گوش‌ها، کاردستی: گوش‌های زرافه و شغال، قدردانی.
بیان احساس، داستان: باغچه‌ی زرافه	پیامدهای مختلف حاصل از انتخاب روش شنیدن. همدلی با خود و بزرگسالان	گوش زرافه، گفتگو: موافقت زرافه‌ای، قدردانی.
بیان احساس، گفتگو: زرافه درون من، نمایشگاه نقاشی، مراسم جشن، قدردانی.	جمع بندی و مرور آموخته‌ها در این دوره. توافقات زرافه‌ای برای استفاده از الگو در زندگی روزانه	مرور سرفصل آموخته‌ها، مرور بازی‌ها، مرور داستان‌ها
بیان احساس، داستان: شب و سنجاب، من می‌ترسم، تو می‌ترسی، نقاشی: علامت نرسیدن، قدردانی.	بیان ترس، راهبردهای مقابله با ترس، همدلی با احساس ترس.	نقاشی گروهی
بیان احساس، پانتومیم: وقتی خجالت می‌کشم، شعر: شلوار خیس، نقاشی: رفتن به دستشویی،	پذیرش احساس شرم به عنوان یک حس، یافتن نیازهای پشت احساس شرم.	نمایش خجالت کشیدن و قدردانی.
بیان احساس، نمایش: من عصبانی هستم، نقاشی: عصبانیت من	ارتباط بین خشم و نیازهای تأمین نشده، آگاهی از تفاوت علت و محرک خشم، و شناخت طرق متفاوت واکنش در هنگام عصبانیت.	ابراز خشم، قدردانی.

بیان احساس، شعر: زنبور عسل، نمایش: تعمیرکاران گوش، گفتگو: نیازهای تأمین نشده، استفاده از گوش زرافه برای شنیدن خود و دیگران (نه به معنای تسلیم شدن)، و وجوه اشتراک تجربه‌ی خشم در بزرگسالان و کودکان.	طریق متفاوت واکنش در شرایط عصبانیت دیگران، ارتباط بین خشم و نیازهای تأمین نشده، استفاده از گوش زرافه برای شنیدن خود و دیگران (نه به معنای تسلیم شدن)، و وجوه اشتراک تجربه‌ی خشم در بزرگسالان و کودکان.	اشتراک تجربه‌ی خشم
بیان احساس، بازی: نمی‌خواهم، حالا کی چی؟ نقاشی: این را نمی‌خواهم چون...، نمایش: این را نمی‌خواهم چون...	بیان احساس، بازی: نمی‌خواهم، حالا کی چی؟ نقاشی: این را نمی‌خواهم چون...، نمایش: این را نمی‌خواهم چون...	نمایشگاه نقاشی، قدردانی.
بیان احساس، پانتومیم: من دوست دارم، نقاشی اول: من دوست ندارم، نقاشی دوم: من دوست دارم، گفتگو: زبان عمل مثبت و منفی، قدردانی.	معرفی زبان عمل مثبت و تفاوت بین زبان عمل مثبت و منفی.	از کودکان خواسته شد دو جمله مثبت و منفی بنویسند، یک نمونه از زبان عمل مثبت در ارتباطات روزانه یادداشت کنند، نقاشی زبان عمل مثبت و منفی را بکشند و از کسی که با آنها با زبان مثبت صحبت کرده قدردانی کنند.
بیان احساس، بازی اول: همه دور کیک، نقاشی: زندگی بهتر، بازی دوم: حرکات لطیف و ملایم، قدردانی.	وقتی ما کاری می‌کنیم که زندگی دیگران را شادمانه‌تر می‌کند، زندگی خودمان نیز شادمانه‌تر می‌شود.	از کودکان خواسته شد نقاشی زندگی بهتر را بکشند، یک عمل برای شادتر کردن زندگی دیگران انجام دهند و از کسی که زندگی آنها را شادتر کرده است قدردانی کنند.
بیان احساس، بازی اول: ۱۴ راز، بازی دوم: گل نیلوفر آبی، نمایشگاه نقاشی	جمع‌بندی و مرور آموخته‌ها: ایجاد شادی و ارتباط بین کودکان، مربیان و والدین.	مراسم جشن، قدردانی

## یافته‌ها

میانگین سنی شرکت کنندگان ۱۱/۳۹ سال بود. جدول ۲ میانگین و انحراف معیار متغیرهای پژوهش به تفکیک گروه را نشان می‌دهد.

جدول ۲: میانگین و انحراف معیار متغیرهای پژوهش در مراحل پیش‌آزمون و پس‌آزمون به تفکیک گروه آزمایشی و گواه

متغیر وابسته	مولفه	گروه	پیش‌آزمون				پس‌آزمون			
			میانگین	انحراف معیار	کجی	کشیدگی	میانگین	انحراف معیار	کجی	کشیدگی
تحریک پذیری هیجانی	ناکامی	آزمایش	۹/۱۱	۲/۶۵	۰/۱۰۹	-۰/۶۵۰	۶/۸۲	۲/۸۷	۰/۱۱۱	-۰/۵۵۷
	گواه	گواه	۸/۷۸	۲/۱۴	۰/۰۸۳	-۰/۶۲۵	۸/۱۱	۲/۷۳	-۰/۰۳۴	-۰/۵۵۶
	پرخاشگری بدنی	آزمایش	۱۰/۱۰	۳/۳۶	۰/۶۵۹	-۰/۰۱۶	۷/۰۶	۲/۱۲	۰/۵۵۹	-۰/۰۵۸
	گواه	گواه	۹/۸۵	۲/۶۹	-۰/۶۸۳	۰/۳۸۸	۸/۹۹	۳/۰۹	۰/۴۴۷	۰/۲۲۵
	روابط با همسالان	آزمایش	۷/۳۳	۲/۴۵	-۰/۳۲۷	-۰/۳۷۵	۹/۷۸	۲/۷۴	-۰/۲۳۲	-۰/۰۲۴
	گواه	گواه	۷/۰۶	۲/۱۱	-۰/۱۳۲	-۰/۲۲۴	۷/۵۱	۲/۳۲	-۰/۸۰۳	۰/۳۷۳
	رابطه با مراجع قدرت	آزمایش	۶/۲۴	۱/۵۹	-۰/۸۸۱	۰/۵۱۴	۸/۷۵	۲/۳۱	-۰/۸۱۰	۰/۴۹۴
	گواه	گواه	۶/۷۵	۲/۰۱	-۰/۱۸۱	-۰/۶۳۷	۶/۳۵	۲/۲۲	-۰/۸۵۴	۰/۲۳۱
	نمره کل تحریک پذیری هیجانی	آزمایش	۴۸/۲۲	۶/۵۸	۰/۴۳۱	-۰/۲۴۲	۴۳/۰۵	۵/۹۴	-۰/۱۱۷	-۰/۰۷۲
	گواه	گواه	۴۹/۶۵	۶/۳۶	۰/۰۵۶	-۰/۳۰۹	۴۸/۸۵	۶/۳۶	-۰/۸۵۹	۱/۲۷
تاب‌آوری	خودتنظیمی	آزمایش	۳/۱۹	۱/۰۱	-۱/۹۵	۲/۱۳	۵/۲۷	۲/۱۲	۰/۷۶۰	۰/۷۱۸
	گواه	گواه	۳/۷۷	۱/۳۸	-۰/۰۴۶	-۰/۳۷۶	۳/۱۷	۲/۰۹	-۰/۷۳۳	۰/۹۲۵
	توانمندی اجتماعی	آزمایش	۲/۱۹	۰/۹۱۸	-۰/۷۳۲	۰/۴۱۷	۴/۲۲	۱/۴۱	-۰/۱۱۸	-۰/۰۹۷۱
	گواه	گواه	۲/۴۵	۱/۸۲	۰/۶۰۹	-۰/۶۵۳	۲/۷۱	۱/۳۳	-۰/۳۱۴	۰/۲۷۵
	همدلی	آزمایش	۲/۱۰	۱/۰۱	-۰/۹۰۸	۰/۸۱۳	۵/۰۸	۲/۱۱	-۰/۴۰۶	-۰/۵۹۴
گواه	گواه	۲/۴۵	۱/۷۴	۰/۳۹۷	۰/۲۸۳	۲/۲۴	۱/۳۹	-۰/۰۹۴	-۱/۱۸	

۰/۱۰۴	۰/۷۷۶	۲/۲۲	۴/۳۴	۱/۶۹	-۰/۸۰۲	۱/۶۶	۲/۹۶	آزمایش	مسئولیت پذیری
۰/۷۰۸	-۰/۵۸۸	۱/۰۵	۲/۲۳	-۰/۲۱۱	-۰/۱۷۰	۱/۶۷	۲/۵۸	گواه	
۰/۷۰۸	-۰/۵۸۸	۲/۰۴	۴/۰۶	۰/۳۹۱	-۰/۴۳۴	۲/۰۵	۲/۷۴	آزمایش	دانش هیجانی
۲/۸۱	-۱/۸۵	۱/۲۸	۲/۵۲	۱/۷۷	-۰/۷۹۸	۱/۹۱	۲/۷۹	گواه	
-۰/۸۴۴	-۰/۱۶۳	۴/۵۴	۲۳/۲۳	-۰/۹۴۴	-۰/۱۵۷	۳/۳۴	۱۷/۲۳	آزمایش	نمره کل تاب آوری
-۰/۲۰۳	۰/۳۹۰	۴/۱۲	۱۸/۷۸	-۰/۳۹۹	۰/۲۱۸	۳/۵۵	۱۷/۹۶	گواه	
۰/۸۱۰	-۰/۳۷۹	۴/۷۴	۲۷/۵۲	-۰/۰۹۱	-۰/۱۱۲	۴/۳۵	۲۳/۵۵	آزمایش	سازگاری
۰/۱۳۴	۰/۷۲۱	۴/۲۹	۲۳/۷۲	-۱/۰۵	۰/۲۹۷	۴/۱۱	۲۳/۹۵	گواه	
۰/۳۵۰	۱/۱۰	۵/۱۵	۲۸/۳۱	۱/۴۹	۱/۲۷	۴/۴۲	۲۴/۲	آزمایش	آمادگی عاطفی
-۰/۶۰۵	۰/۳۳۱	۴/۱۰	۲۶/۱۱	-۰/۰۳۱	۰/۹۲۲	۴/۲۴	۲۵/۳۹	گواه	
-۰/۶۶۷	۰/۱۸۳	۳/۴۹	۱۸/۳۳	۱/۴۱	۰/۶۰۰	۲/۷۸	۱۵/۹۲	آزمایش	ادراک هیجانی
-۰/۶۷۹	۰/۱۰۶	۳/۸۲	۱۵/۸۵	-۰/۵۳۱	۰/۲۹۱	۳/۱۸	۱۶/۶	گواه	
-۱/۰۷	۰/۰۳۳	۳/۰۹	۱۷/۱۴	-۰/۱۶۸	۰/۴۱۴	۳/۳۳	۱۴/۱۲	آزمایش	تنظیم هیجان
-۰/۷۳۳	-۰/۱۹۹	۳/۰۷	۱۵/۹۳	-۰/۶۴۵	-۰/۱۱۷	۴/۲۴	۱۵/۳۵	گواه	
-۱/۷۰	۰/۰۵۶	۴/۰۹	۲۵/۹۵	-۰/۲۲۳	۰/۷۱۵	۴/۷۲	۲۲/۰۵	آزمایش	ابراز هیجان
۰/۰۶۲	۰/۴۶۶	۳/۱۲	۲۱/۱۶	-۱/۳۷	-۰/۰۶۲	۳/۷۷	۲۲/۸۹	گواه	
-۱/۰۷	۰/۰۱۲	۳/۴۳	۲۸/۶۵	-۱/۴۴	-۰/۰۹۰	۴/۰۹	۲۵/۱۱	آزمایش	تکانش پایین
-۱/۰۱	۰/۵۴۸	۵/۳۱	۲۵/۹۲	-۰/۷۵۷	۰/۶۲۹	۵/۱۰	۲۵/۴۵	گواه	
-۰/۶۴۴	۰/۷۹۱	۵/۳۸	۳۵/۲۰	-۱/۰۴	-۰/۱۸۱	۵/۲۵	۳۱/۸۵	آزمایش	روابط با همسالان
-۰/۰۴۴	-۰/۸۳۸	۴/۳۳	۳۱/۴۵	-۰/۰۲۸	-۰/۸۹۸	۵/۶۱	۳۱/۱۰	گواه	
۰/۷۷۹	۰/۲۵۷	۵/۰۴	۲۸/۰۰	-۰/۷۱۲	۰/۴۴۳	۵/۲۹	۲۴/۳۱	آزمایش	عزت نفس
-۰/۶۰۲	۰/۱۸۴	۳/۶۲	۲۲/۷۵	-۱/۱۲	-۰/۲۱۱	۵/۰۵	۲۳/۸۵	گواه	
-۰/۴۷۷	۰/۶۷۲	۵/۲۶	۲۹/۶۵	-۰/۹۱۷	۰/۶۴۷	۵/۰۱	۲۶/۳۵	آزمایش	خودانگیزگی
-۰/۸۱۷	۰/۳۳۱	۶/۰۱	۲۶/۳۱	۱/۹۸	۰/۵۱۲	۴/۹۲	۲۵/۴۵	گواه	
-۰/۴۱۲	۰/۸۱۲	۱۹/۰۱	۲۴/۰۰۶	۲/۷۸	۱/۳۴	۳۱/۷۶	۲۱۹/۲۵	آزمایش	نمره کل مهارت ارتباط بین فردی
۱/۶۶	۰/۶۲۹	۱۵/۳۷	۲۲۲/۱۵	-۰/۴۱۸	۰/۰۳۹	۲۵/۰۶	۲۲۰/۲۵	گواه	

آزمون شاپرو ویلک نشان داد، متغیرهای تحریک پذیری هیجانی، تاب آوری و مهارت ارتباط بین فردی در هر دو گروه و هر دو مرحله پیش-آزمون و پس آزمون دارای توزیع نرمال بود ( $P > 0/05$ ). نتایج آزمون لوین برابری واریانس گروه‌ها در متغیرهای تحریک پذیری هیجانی، تاب آوری و مهارت ارتباط بین فردی را نشان می‌دهد ( $P > 0/05$ ). همچنین نتایج آزمون ام باکس مربوط به برابری ماتریس واریانس-کوواریانس برای متغیرهای تحریک پذیری هیجانی، تاب آوری و مهارت ارتباط بین فردی می‌باشد ( $P > 0/05$ ). بررسی شرط برابری شیب‌های رگرسیون مشخص کرد، توازی شیب‌های رگرسیون برای تحلیل کوواریانس فراهم است ( $P > 0/05$ ).

با توجه به اطلاعات جدول ۲، میانگین نمره کلی تحریک‌پذیری هیجانی برای گروه آزمایش (مداخله آموزش بدون خشونت) در مراحل پیش آزمون ۴۸/۲۲، و پس آزمون ۴۳/۰۵ بدست آمده است. میانگین نمره کلی تاب‌آوری برای گروه آزمایش (مداخله آموزش بدون خشونت) در مراحل پیش آزمون ۱۷/۲۳، و پس آزمون ۲۳/۳۳ بدست آمده است. میانگین نمره کلی مهارت ارتباط بین فردی برای گروه آزمایش (مداخله آموزش بدون خشونت) در مراحل پیش آزمون ۲۱۹/۲۵، و پس آزمون ۲۴۰/۰۶ بدست آمده است. پیش از اجرای تحلیل‌های آماری نسبت به بررسی مفروضات روش تحلیل کوواریانس چندمتغیری اقدام شد. نتایج بررسی پیش فرض نرمال بودن با

جدول ۳. نتایج مربوط به شاخص‌های اعتباری تحلیل کوواریانس چندمتغیری

مقدار	F	سطح معنی داری	اندازه اثر
۰/۸۴۳	۶۱/۷۷	۰/۰۰۱	آزمون اثر پیلابی
۰/۰۸۱	۶۱/۷۷	۰/۰۰۱	آزمون لامبدای ویلکز
۱/۰۹	۶۱/۷۷	۰/۰۰۱	آزمون اثر هتلینگ
۱/۰۹	۶۱/۷۷	۰/۰۰۱	آزمون بزرگترین ریشه روی

همانطور که در جدول ۳ مشاهده می‌شود، مجذور اتا نشان می‌دهد که تفاوت بین دو گروه با توجه به مولفه‌های متغیر وابسته در کل معنادار است و این تفاوت، برای تحریک پذیری هیجانی، تاب آوری و مهارت ارتباط

بین فردی به صورت گروهی، بر اساس آزمون لامبدای ویلکز ۰/۰۸۱ است. جدول ۴ نتایج آزمون تحلیل کوواریانس را نشان می‌دهد.

**جدول ۴. نتایج تحلیل کوواریانس برای متغیر بحران هویت و تصور از خود در پس آزمون**

متغیر	منبع اثر	مجموع مجذورات	درجه آزادی	میانگین مجذورات	ضریب F	معناداری	مجذور اتا
تحریک پذیری هیجانی	اثر پیش آزمون	۱۴۲/۴۱	۱	۱۴۲/۴۱	۳۱/۴۶	۰/۰۰۳	۰/۳۸
	اثر گروه	۳۳۸/۹۹	۱	۳۳۸/۹۹	۲۴۳/۴۹	۰/۰۰۱	۰/۵۸۶
	خطا	۳۵۸۷/۱۶	۳۷	۹۶/۹۵	-	-	-
مهارت ارتباط بین فردی	اثر پیش آزمون	۱۲۵۴/۰۷	۱	۱۲۵۴/۰۷	۳/۱۷	۰/۰۴۳	۰/۱۷۹
	اثر گروه	۵۵۳۴/۵۵	۱	۵۵۳۴/۵۵	۱۴/۰۱	۰/۰۰۱	۰/۲۷۵
	خطا	۱۴۶۱۲/۴۷	۳۷	۳۹۴/۹۳	-	-	-
تاب آوری	اثر پیش آزمون	۴۳/۴۸	۱	۴۳/۴۸	۶/۰۳	۰/۰۲۱	۰/۳۷
	اثر گروه	۱۴۱/۱۱	۱	۱۴۱/۱۱	۴/۸۶	۰/۰۳۵	۰/۲۳
	خطا	۶۰۳۷/۸۶	۳۷	۱۶۳/۱۸	-	-	-

نتایج جدول شماره ۴ بیانگر آن است برای متغیر تحریک پذیری هیجانی پس از کنترل پیش آزمون، در مرحله پس آزمون ( $F=۲۴۳/۴۹$ ،  $df=1$  و  $p<۰/۰۰۱$ ) اثر گروه معنادار است، به این معنی که بین گروه آزمایش و گروه گواه در متغیر تاب آوری در مرحله پس آزمون تفاوت معناداری وجود دارد. بنابراین با توجه به نتایج ارائه شده متغیرهای تحریک پذیری هیجانی، مهارت ارتباط بین فردی و تاب آوری در مرحله پس آزمون، بین مداخله آموزش بدون خشونت و گروه گواه تفاوت معناداری وجود دارد.

نتایج جدول شماره ۴ بیانگر آن است برای متغیر تحریک پذیری هیجانی پس از کنترل پیش آزمون، در مرحله پس آزمون ( $F=۲۴۳/۴۹$ ،  $df=1$  و  $p<۰/۰۰۱$ ) اثر گروه معنادار است، به این معنی که بین گروه آزمایش و گروه گواه در متغیر تاب آوری در مرحله پس آزمون تفاوت معناداری وجود دارد. همچنین نتایج تحلیل کوواریانس حاکی از آن است که برای متغیر مهارت ارتباط بین فردی پس از کنترل پیش آزمون، در مرحله پس آزمون ( $F=۱۴/۰۱$ ،  $df=1$  و  $p<۰/۰۰۱$ ) اثر گروه معنادار است، به این معنی که بین گروه آزمایش و گروه گواه در متغیر مهارت ارتباط بین فردی در مرحله پس آزمون تفاوت معناداری وجود دارد. نتایج تحلیل

## بحث و نتیجه گیری

پژوهش حاضر با هدف بررسی اثربخشی بسته آموزشی ارتباط بدون خشونت بر تحریک پذیری هیجانی، مهارت‌های بین فردی و تاب آوری کودکان کار انجام شد. یافته کلیدی پژوهش حاضر، کاهش معنادار تحریک پذیری هیجانی در کودکان کار پس از مداخله آموزش ارتباط

کودکان کار انجام شد. یافته کلیدی پژوهش حاضر، کاهش معنادار تحریک پذیری هیجانی در کودکان کار پس از مداخله آموزش ارتباط

بدون خشونت بود. این یافته با فرضیه پژوهش همسو بوده و در راستای چارچوب‌های نظری مرتبط با خشونت و تنظیم هیجانی قرار دارد (پائولوس و همکاران، ۲۰۲۱). در تبیین این یافته، می‌توان به نظریه برانگیختگی انتقالی برکوویتز (۱۹۹۳) اشاره نمود که بر نقش تحریک‌پذیری هیجانی بالا در افزایش احتمال رفتارهای پرخاشگرانه تأکید دارد. کودکان کار به واسطه تجارب استرس‌زای مکرر، محرومیت‌های اجتماعی-اقتصادی و فقدان حمایت‌های عاطفی کافی، در وضعیت برانگیختگی هیجانی مزمن قرار دارند که آستانه واکنش‌های پرخاشگرانه آن‌ها را کاهش می‌دهد (ابراهیم و همکاران، ۲۰۱۹). از منظر علوم اعصاب شناختی، فعال شدن بیش از حد سیستم لیمبیک، به‌ویژه آمیگدال، در پاسخ به تهدیدات و استرس‌ها، در واکنش‌های هیجانی سریع و غالباً غیرقابل کنترل نقش اساسی دارد (سیمیک و همکاران، ۲۰۲۱). در کودکان کار، به دلیل محیط‌های نایمن و تجارب آسیب‌زا، این سیستم‌های عصبی ممکن است دچار بیش‌فعالی شده باشند، در نتیجه، آن‌ها مستعد تحریک‌پذیری هیجانی بالا و واکنش‌های هیجانی شدید هستند (پائولوس و همکاران، ۲۰۲۱).

مداخله ارتباط بدون خشونت با هدف قرار دادن مستقیم این سازوکارهای زمینه‌ای، به کاهش تحریک‌پذیری هیجانی منجر شده است (کانسکی و ماسارانی، ۲۰۲۲). آموزش شناسایی و برجسب‌زنی احساسات، به کودکان کمک می‌کند تا از حالت برانگیختگی هیجانی مبهم به درک دقیق‌تر و تفکیک‌شده‌ای از تجارب درونی خود دست یابند. این آگاهی عاطفی، به عنوان گام نخست در تنظیم هیجانی شناخته می‌شود (کجاوا و همکاران، ۲۰۱۴). تأکید بر شناسایی نیازهای اساسی انسانی زیربنای احساسات، به کودکان می‌آموزد که احساسات، پیام‌هایی ارزشمند از نیازهای برآورده نشده یا در معرض تهدید هستند و نه صرفاً واکنش‌های تصادفی (منگ و همکاران، ۲۰۲۴). درک این ارتباط، امکان پاسخدهی آگاهانه و نه واکنش تکانشی به احساسات را فراهم می‌سازد. به جای سرکوب یا ابراز غیرسازگارانه هیجان‌ات (مانند پرخاشگری)، کودکان می‌آموزند که با همدلی و احترام به نیازهای خود و دیگران توجه کرده و راه‌حل‌های مسالمت‌آمیز برای برآورده‌سازی این نیازها جستجو کنند. داستان‌های آموزشی با محتوای هیجانی مثبت نیز در بسته مداخله، نقش مهمی در مدل‌سازی رفتارهای تنظیم‌شده هیجانی ایفا می‌کنند (اولتا و همکاران،

۲۰۲۱). کودکان از طریق همذات‌پنداری با شخصیت‌های داستان که با چالش‌های هیجانی مواجه می‌شوند و به شیوه‌های سازگارانه و غیرخشونت‌آمیز آن‌ها را مدیریت می‌کنند، الگوهای رفتاری جدیدی را مشاهده و درونی‌سازی می‌کنند.

مطالعه‌ای توسط لی و همکاران (۲۰۲۳) در کره جنوبی بر روی کودکان مهاجر، نشان داد که مداخله مبتنی بر بازی‌درمانی، تأثیر معناداری بر تحریک‌پذیری هیجانی نداشته است. این ناهم‌سویی می‌تواند به تفاوت در نوع مداخله، جمعیت مورد مطالعه و ابزارهای اندازه‌گیری برگردد. با این وجود، پژوهش محمدی نسب و همکاران (۱۳۹۸)، اثربخشی آموزش هنردرمانی را بر کاهش تحریک‌پذیری هیجانی کودکان بدسرپرست نشان داد که این یافته نیز با نتیجه پژوهش حاضر همسو است و بر اهمیت مداخلات روانشناختی در بهبود تنظیم هیجانی این گروه تأکید دارد.

یافته دیگر پژوهش حاضر، ارتقای معنادار مهارت‌های بین‌فردی کودکان کار پس از مداخله ارتباط بدون خشونت بود. این یافته، بر اهمیت آموزش مهارت‌های اجتماعی برای این گروه آسیب‌پذیر تأکید می‌کند و با نظریه یادگیری اجتماعی همخوانی دارد (یازینگاو، ۲۰۲۲). بر اساس این نظریه، مهارت‌های بین‌فردی رفتارهای آموختنی هستند که کودکان از طریق مشاهده، تقلید و تجربه در محیط اجتماعی خود کسب می‌کنند. کودکان کار به دلیل زندگی در محیط‌های خانوادگی و اجتماعی ناکارآمد و مملو از خشونت و تعارض، فرصت کافی برای یادگیری و تمرین مهارت‌های ارتباطی سالم و سازنده را از دست می‌دهند (عبدالله و همکاران، ۲۰۲۲). در نتیجه، آن‌ها در برقراری و حفظ روابط مثبت با همسالان، بزرگسالان و به‌طور کلی در تعاملات اجتماعی خود با چالش‌های متعددی مواجه می‌شوند. بسته آموزشی ارتباط بدون خشونت، با تمرکز بر مولفه‌های کلیدی ارتباط موثر، به طور سیستماتیک به ارتقای مهارت‌های بین‌فردی کودکان کار می‌پردازد. آموزش تفکیک مشاهده از ارزیابی، کودکان را قادر می‌سازد تا در تعاملات خود، از قضاوت و پیش‌داوری اجتناب کرده و بر واقعیت‌های عینی رفتارها تمرکز کنند. این مهارت، بنیان ارتباط شفاف و غیرمغرضانه را بنا می‌نهد (کورلیپارا و شاه، ۲۰۲۴). تأکید بر بیان صادقانه و صریح احساسات و نیازها، کودکان را قادر می‌سازد تا به جای ابراز غیرمستقیم، منفعلانه یا پرخاشگرانه خواسته‌های خود، به شیوه‌ای قاطعانه و محترمانه منظور خود را بیان کنند. این مهارت، نقش اساسی در

ارتباط قاطعانه و پیشگیری از تعارضات ایفا می‌کند. آموزش گوش دادن فعال و همدلانه، کودکان را ترغیب می‌کند تا با توجه کامل به صحبت‌های دیگران گوش داده، احساسات و دیدگاه‌های آن‌ها را درک کنند و از این طریق، همدلی و تفاهم را در روابط بین فردی خود تقویت نمایند (فرومن، ۲۰۲۰). در نهایت، آموزش حل مسئله سازگاران، کودکان را مجهز به راهبردهای گام‌به‌گام برای شناسایی، تحلیل و حل مسالمت‌آمیز اختلافات و مشکلات در روابط بین فردی می‌کند. این مهارت‌ها، نقش کلیدی در مدیریت تعارض و ارتقای همکاری و مشارکت ایفا می‌کنند. ارتقای مهارت‌های بین فردی برای کودکان کار، پیامدهای مثبت متعددی به همراه دارد، از جمله کاهش انزوای اجتماعی، افزایش حمایت اجتماعی و بهبود روابط گروهی و همچنین ارتقای عزت نفس و احساس ارزشمندی. در راستای یافته پژوهش حاضر، مطالعه‌ای توسط یازینگا (۲۰۲۲) نشان داد که آموزش مهارت‌های اجتماعی به کودکان کار، به طور معناداری مهارت‌های بین فردی آن‌ها را ارتقا داده است.

یافته سوم پژوهش، افزایش معنادار تاب‌آوری در کودکان کار پس از مداخله ارتباط بدون خشونت بود. این یافته، بر اهمیت این مداخله به عنوان ابزاری بالقوه برای ارتقای توانایی‌های سازگاری در این گروه آسیب‌پذیر تاکید می‌کند (ماسیوکس و همکاران، ۲۰۱۶). تاب‌آوری به عنوان ظرفیت انطباق‌پذیری مثبت در مواجهه با شرایط دشوار و استرس‌زا تعریف می‌شود. کودکان کار به دلیل مواجهه با عوامل خطر متعدد، نیازمند تاب‌آوری به عنوان یک عامل محافظتی کلیدی هستند (حبیب و همکاران، ۲۰۲۴). مداخله ارتباط بدون خشونت، به طور غیرمستقیم و از طریق ارتقای مجموعه‌ای از مهارت‌ها و توانایی‌های مرتبط با تاب‌آوری، به افزایش سطح تاب‌آوری کودکان کار کمک می‌کند. آموزش مهارت‌های تنظیم هیجانی، توانایی مدیریت هیجانات منفی را افزایش داده و به کودکان کمک می‌کند تا در مواجهه با استرس‌ها و چالش‌ها، واکنش‌های سازگاران‌تری نشان دهند و از فرسودگی و آسیب‌پذیری هیجانی پیشگیری نمایند (مارلو و همکاران، ۲۰۱۲). ارتقای مهارت‌های بین فردی نیز نقش مهمی در تاب‌آوری ایفا می‌کند؛ روابط اجتماعی حمایتی، به عنوان یک منبع اصلی تاب‌آوری شناخته می‌شوند (فینی و کولینز، ۲۰۱۵). علاوه بر این، مداخله ارتباط بدون خشونت، با تاکید بر خودآگاهی، خودمختاری و معناداری، به طور مستقیم به مولفه‌های

روانشناختی تاب‌آوری می‌پردازد و کودکان را در مسیر رشد شخصی و احساس کارآمدی قرار می‌دهد و به آن‌ها کمک می‌کند تا در برابر مشکلات زندگی مقاوم‌تر و انعطاف‌پذیرتر شوند (مورای و همکاران، ۲۰۲۵). در تایید یافته پژوهش حاضر، مطالعه‌ای توسط آشوک و همکاران (۲۰۲۵) نشان داد که مداخله مبتنی بر ذهن‌آگاهی، به طور معناداری تاب‌آوری این کودکان را افزایش داده است.

به طور خلاصه، یافته‌های پژوهش حاضر نشان می‌دهد که بسته آموزشی ارتباط بدون خشونت، به عنوان یک مداخله موثر، می‌تواند منجر به کاهش تحریک‌پذیری هیجانی، ارتقای مهارت‌های بین فردی و افزایش تاب‌آوری در کودکان کار شود. این یافته‌ها، ضمن تایید فرضیه‌های پژوهش، با بسیاری از پژوهش‌های پیشین همسو بوده و بر اهمیت مداخلات روانشناختی گروهی و مبتنی بر مهارت‌آموزی در بهبود سلامت روان و سازگاری اجتماعی کودکان آسیب‌پذیر تاکید دارد. با وجود برخی ناهمسوئی‌ها در مقایسه با پژوهش‌های دیگر، این ناهمسوئی‌ها می‌تواند به تفاوت در نوع مداخلات، جمعیت‌های مورد مطالعه و متغیرهای مورد ارزیابی مرتبط باشد و لزوم انجام پژوهش‌های بیشتر با روش‌شناسی دقیق‌تر و در جمعیت‌های گوناگون را نشان می‌دهد.

پژوهش حاضر، با وجود دستاوردهای ارزشمند در زمینه اثربخشی مداخله آموزش ارتباط بدون خشونت بر کودکان کار، با محدودیت‌هایی نیز مواجه بوده است که باید در تفسیر و تعمیم یافته‌ها مدنظر قرار گیرد. از جمله این محدودیت‌ها می‌توان به عدم بررسی تاثیر نوع سرپرستی کودکان (بدرپرستی یا بی‌سرپرستی)، عدم پیگیری نتایج مداخله در طول زمان، عدم غربالگری کودکان از نظر تجربه خشونت و سابقه سوءاستفاده به دلیل ملاحظات مربوط به حریم خصوصی، عدم کنترل متغیر اعتیاد والدین و تاثیر آن بر نتایج، و عدم لحاظ نمودن تعداد خواهران و برادران و وضعیت کار کودک بودن آن‌ها اشاره نمود. با توجه به یافته‌های مطالعه حاضر، پیشنهاد می‌شود پژوهشگران در مطالعات آتی به بررسی دقیق‌تر متغیرهای مرتبط با کودکان کار از جمله نوع سرپرستی، اعتیاد والدین و سابقه سوءاستفاده بپردازند و دامنه مطالعات را به کودکان کار خارج از پوشش سازمان بهزیستی نیز گسترش دهند. همچنین، در بعد کاربردی، نتایج این پژوهش ضرورت اجرای ادواری مداخلات مشابه برای دستیابی به تاثیرات پایدار در بزرگسالی را برجسته می‌کند.

## ملاحظات اخلاقی

**پیروی از اصول اخلاقی پژوهش:** این مقاله برگرفته از پایان نامه کارشناسی ارشد نویسنده اول مقاله در دانشگاه آزاد اسلامی واحد علوم تحقیقات تهران است که در کمیته اخلاق دانشگاه آزاد با کد IR.IAU.SRB.REC.1403.324 به ثبت رسیده است. در پژوهش حاضر ملاحظات اخلاقی مانند اطلاع از اهداف پژوهش، رضایت آگاهانه مشارکت در پژوهش، محرمانه ماندن اطلاعات شرکت کنندگان و حفظ رازداری رعایت شد.

**حامی مالی:** این پژوهش در قالب پایان نامه کارشناسی ارشد و بدون حمایت مالی می‌باشد.

**نقش هر یک از نویسندگان:** این مقاله از پایان نامه کارشناسی ارشد نویسنده اول و به راهنمایی نویسنده دوم استخراج شده است.

**تضاد منافع:** نویسندگان همچنین اعلام می‌دارند که در نتایج این پژوهش هیچ‌گونه تضاد منافی وجود ندارد.

**تشکر و قدردانی:** بدین وسیله از مشارکت کنندگانی که در این پژوهش شرکت کردند، تشکر و قدردانی می‌گردد.

## منابع

شکری، امید؛ صالحی فدرودی، جواد؛ فتح آبادی، جلیل؛ نجاتی، وحید و ذبیح زاده، عباس. (۱۳۹۹). ساخت و آزمون اثربخشی بسته آموزش شناخت اجتماعی مدرسه محور بر پرخاشگری فعالانه کودکان. *مجله روانشناسی تحولی*، ۱۷(۶۶)، ۱۶۷-۱۷۹.

<https://sanad.iau.ir/Journal/jip/Article/1054648>

محمدی نسب، حمیده؛ سیدموسوی، پریاسادات و بهزادپور، سمانه (۱۳۹۸). اثربخشی هنردرمانی گروهی بر کاهش مشکلات درونی سازی و برونی سازی کودکان بدسرپرست. *مجله دانش و پژوهش در روانشناسی کاربردی*، ۳(۷۷)، ۱۰۱-۱۰۹. [doi:10.30486/jsrp.2019.548027](https://doi.org/10.30486/jsrp.2019.548027)

Scale's psychometric properties in normal and deaf preschool children. *Empowering Exceptional Children*, 10(3), 109-124. [DOI: 10.22034/CECIRANJ.2020.185738.1204](https://doi.org/10.22034/CECIRANJ.2020.185738.1204) (In Persain).

Berkowitz, L. (1993). Pain and aggression: Some findings and implications. *Motivation and emotion*, 17, 277-293. [DOI: 10.1007/BF00992223](https://doi.org/10.1007/BF00992223)

Crum, K. I., Hwang, S., Blair, K. S., Aloï, J. M., Meffert, H., White, S. F., ... & Blair, R. J. R. (2021). Interaction of irritability and anxiety on emotional responding and emotion regulation: a functional MRI study. *Psychological medicine*, 51(16), 2778-2788. [DOI: 10.1017/S0033291720001397](https://doi.org/10.1017/S0033291720001397)

عاشوری، محمد و یزدانی پور، معصومه (۱۳۹۸). بررسی ویژگی های روان سنجی نسخه فارسی مقیاس ارزش های اجتماعی- هیجانی و تاب آوری در کودکان عادی و ناشنای پیش دبستانی. *نشریه توانمندسازی کودکان استثنایی*، ۳(۳۲)، ۱۲۴-۱۰۹. [DOI: 10.22034/CECIRANJ.2020.185738.1204](https://doi.org/10.22034/CECIRANJ.2020.185738.1204)

ناظمی مقدم، مهسا؛ کدیور، پروین؛ عرب زاده، مهدی (۱۳۹۶). ویژگی های روانسنجی مقیاس هوش هیجانی صفت-فرم کودکان: ساختار عاملی، پایایی، روایی. *فصلنامه اندازه گیری تربیتی*، ۷(۲۷)، ۶۵-۸۱. <https://doi.org/10.22054/jem.2017.10425.1311>

## References

- Abdullah, A., Huynh, I., Emery, C. R., & Jordan, L. P. (2022). Social norms and family child labor: a systematic literature review. *International journal of environmental research and public health*, 19(7), 4082. [DOI: 10.3390/ijerph19074082](https://doi.org/10.3390/ijerph19074082)
- Ashok, L., Manjula, M., JJ, T. A., Mathias, E. G., & Krishnan, P. (2025). Mindfulness-based interventions for enhancing adolescent mental health and well-being: A scoping review. *Clinical Epidemiology and Global Health*, 101961. <https://doi.org/10.1016/j.cegh.2025.101961>
- Ashori, M., & Yazdanipour, M. (2019). Study of Persian version of Social-Emotional Assets and Resilience

- Esiri, M. O., & Ejechi, E. (2021). Juvenile delinquency dimension of child labour: Implications for human and capital development in Nigeria. *International Journal of Social Sciences*, 4(1), 69-77. [DOI: 10.31295/ijss.v4n1.1351](https://doi.org/10.31295/ijss.v4n1.1351)
- Feeney, B. C., & Collins, N. L. (2015). A new look at social support: A theoretical perspective on thriving through relationships. *Personality and social psychology review*, 19(2), 113-147. [DOI: 10.1177/1088868314544222](https://doi.org/10.1177/1088868314544222)
- Frommen, J. G. (2020). Aggressive communication in aquatic environments. *Functional Ecology*, 34(2), 364-380. [DOI: 10.1111/1365-2435.13482](https://doi.org/10.1111/1365-2435.13482)
- Gill, D., Warburton, W., & Sweller, N. (2021). Why do I feel the way I do? Emotional dysregulation and the need to understand the causes of emotions. *Current Psychology*, 40(10), 4895-4907. [DOI: 10.1007/s12144-019-00440-5](https://doi.org/10.1007/s12144-019-00440-5)
- Gröndal, M., Ask, K., & Winblad, S. (2023). The distinction between irritability and anger and their associations with impulsivity and subjective wellbeing. *Scientific Reports*, 13(1), 10398. [DOI: 10.1038/s41598-023-37557-4](https://doi.org/10.1038/s41598-023-37557-4)
- Habib, R. R., El Khayat, M., Ghanawi, J., Katrib, R. S., Hneiny, L., & Halwani, D. A. (2024). Child labor and associated risk factors in the wake of the COVID-19 pandemic: a scoping review. *Frontiers in Public Health*, 11, 1240988. [DOI: 10.3389/fpubh.2023.1240988](https://doi.org/10.3389/fpubh.2023.1240988)
- Hargie, O. (2021). *Skilled interpersonal communication: Research, theory and practice*. Routledge. [DOI: 10.4324/9780203427880](https://doi.org/10.4324/9780203427880)
- Ibrahim, A., Abdalla, S. M., Jafer, M., Abdelgadir, J., & De Vries, N. (2019). Child labor and health: a systematic literature review of the impacts of child labor on child's health in low-and middle-income countries. *Journal of public health*, 41(1), 18-26. [DOI: 10.1093/pubmed/fdy018](https://doi.org/10.1093/pubmed/fdy018)
- Kansky, R., & Maassarani, T. (2022). Teaching nonviolent communication to increase empathy between people and toward wildlife to promote human-wildlife coexistence. *Conservation Letters*, 15(1), e12862. [DOI: 10.1111/conl.12862](https://doi.org/10.1111/conl.12862)
- Koopman, S., & Seliga, L. (2021). Teaching peace by using nonviolent communication for difficult conversations in the college classroom. *Peace and conflict studies*, 27(3), 2. [DOI: 10.46743/1082-7307/2021.1692](https://doi.org/10.46743/1082-7307/2021.1692)
- Korlipara, M., & Shah, H. (2024). "Power of words": impact, concerns and applications of nonviolent communication training. *European Journal of Training and Development*, 48(1/2), 90-111. [DOI: 10.1108/EJTD-03-2022-0030](https://doi.org/10.1108/EJTD-03-2022-0030)
- Kozhaya, M., & Flores, F. M. (2025). Child labor bans, employment, and school attendance: Evidence from changes in the minimum working age. *The World Bank Economic Review*, 39(1), 164-190. [DOI: 10.1093/wber/lhae020](https://doi.org/10.1093/wber/lhae020)
- Kujawa, A., Dougherty, L. E. A., Durbin, C. E., Laptook, R., Torpey, D., & Klein, D. N. (2014). Emotion recognition in preschool children: Associations with maternal depression and early parenting. *Development and psychopathology*, 26(1), 159-170. [DOI: 10.1017/S0954579413000928](https://doi.org/10.1017/S0954579413000928)
- Larivière-Bastien, D., Aubuchon, O., Blondin, A., Dupont, D., Libenstein, J., Séguin, F., ... & Beauchamp, M. H. (2022). Children's perspectives on friendships and socialization during the COVID-19 pandemic: A qualitative approach. *Child: Care, Health and Development*, 48(6), 1017-1030. [DOI: 10.1111/cch.12998](https://doi.org/10.1111/cch.12998)
- Leibenluft, E., Allen, L. E., Althoff, R. R., Brotman, M. A., Burke, J. D., Carlson, G. A., ... & Stringaris, A. (2024). Irritability in youths: a critical integrative review. *American Journal of Psychiatry*, 181(4), 275-290. [DOI: 10.1176/appi.ajp.20230256](https://doi.org/10.1176/appi.ajp.20230256)

- Li, J., Jiang, X., Huang, Z., & Shao, T. (2023). Exercise intervention and improvement of negative emotions in children: a meta-analysis. *BMC pediatrics*, 23(1), 411. [doi: 10.1186/s12887-023-04247-z](https://doi.org/10.1186/s12887-023-04247-z)
- Liu, H., & Boyatzis, R. E. (2021). Focusing on resilience and renewal from stress: The role of emotional and social intelligence competencies. *Frontiers in psychology*, 12, 685829. [DOI: 10.3389/fpsyg.2021.685829](https://doi.org/10.3389/fpsyg.2021.685829)
- Marlow, E., Nyamathi, A., Grajeda, W. T., Bailey, N., Weber, A., & Younger, J. (2012). Nonviolent communication training and empathy in male parolees. *Journal of Correctional Health Care*, 18(1), 8-19. [DOI: 10.1177/1078345811420979](https://doi.org/10.1177/1078345811420979)
- Mavroveli, S., Petrides, K. V., Shove, C., & Whitehead, A. (2008). Investigation of the construct of trait emotional intelligence in children. *European child & adolescent psychiatry*, 17(8), 516-526. [DOI: 10.1007/s00787-008-0696-6](https://doi.org/10.1007/s00787-008-0696-6)
- Mehraban, R., Hosseini Nasab, S. D., & Alivandi Vafa, M. (2023). Effect of Emotion Regulation Training on Aggression, Rumination, and Self-control in Female Junior High School Students with Low Academic Performance. *International Journal of School Health*, 10(1), 12-18. [DOI: 10.30476/INTJSH.2022.96957.1261](https://doi.org/10.30476/INTJSH.2022.96957.1261)
- Meng, H., Kim, Y., & Lee, K. (2024). Impact of a Service-Learning Program Using Soccer Training on the Emotional and Behavioral Problems of Children with Developmental Disabilities. *Children*, 11(4), 467. [DOI: 10.3390/children11040467](https://doi.org/10.3390/children11040467)
- Mohammadi Nasab, H., Seyed Mousavi, P., & Behzadpoor, S. (2019). The effectiveness of art therapy on behavioral and emotional problems among poor caregiver. *Knowledge & Research in Applied Psychology*, 20(3), 101-109. [doi:10.30486/jsrp.2019.548027](https://doi.org/10.30486/jsrp.2019.548027) (In Persian).
- Mugizi, F. M. (2025). Child Labour and Health: Evidence from Tanzania. *Child Indicators Research*, 18(1), 319-346. [DOI: 10.1007/s12187-024-10199-2](https://doi.org/10.1007/s12187-024-10199-2)
- Murray, A., Smith Scott, D. M., Nikolajeva, M., Porricelli, D., Van Loggerenberg, F., Ougrin, D., & Lau, J. Y. (2025). Children's emerging concepts of resilience: insights from using body mapping in an East London cohort sample of 7-10-year-old children. *Frontiers in Psychology*, 15, 1408771. [DOI: 10.3389/fpsyg.2024.1408771](https://doi.org/10.3389/fpsyg.2024.1408771)
- Museux, A. C., Dumont, S., Careau, E., & Milot, É. (2016). Improving interprofessional collaboration: The effect of training in nonviolent communication. *Social work in health care*, 55(6), 427-439. [DOI: 10.1080/00981389.2016.1164270](https://doi.org/10.1080/00981389.2016.1164270)
- Nazemi Moghadam, M., Kadivar, P., & Arabzadeh, M. (2017). Psychometric properties of TEIQue-CF: Factor structure, reliability and validity. *Quarterly of Educational Measurement*, 8(27), 65-81. <https://doi.org/10.22054/jem.2017.10425.1311> (In Persian).
- Nelson, W. M., & Finch, A. J. (2000). Children's inventory of anger. *Los Angeles, CA: Western Psychological Services*. <https://doi.org/10.1037/t06799-000>
- Oppong Asante, K. (2019). Factors that promote resilience in homeless children and adolescents in Ghana: A qualitative study. *Behavioral Sciences*, 9(6), 64. [DOI: 10.3390/bs9060064](https://doi.org/10.3390/bs9060064)
- Oyundoyin, B., Jacob, U. S., Oyundoyin, T., & Onasanya, O. (2023). Interpersonal communication skills and proactive stance to life's puzzles among children: A review. *International Journal of Home Economics, Hospitality and Allied Research*, 2(2), 140-148. [DOI: 10.57012/ijhhr.v2n2.010](https://doi.org/10.57012/ijhhr.v2n2.010)
- Palmer, A. D., Newsom, J. T., & Rook, K. S. (2016). How does difficulty communicating affect the social relationships of older adults? An exploration using data from a national survey. *Journal of*

- communication disorders*, 62, 131-146. DOI: [10.1016/j.jcomdis.2016.06.002](https://doi.org/10.1016/j.jcomdis.2016.06.002)
- Pasteuning, J. M., Gathier, A. W., Vinkers, C. H., & Sep, M. S. (2024). Resilience following childhood adversity: The need for a heuristic multilevel dynamic framework. *Neuroscience Applied*, 3, 104069. DOI: [10.1016/j.nsa.2024.104069](https://doi.org/10.1016/j.nsa.2024.104069)
- Paulus, F. W., Ohmann, S., Möhler, E., Plener, P., & Popow, C. (2021). Emotional dysregulation in children and adolescents with psychiatric disorders. A narrative review. *Frontiers in psychiatry*, 12, 628252. DOI: [10.3389/fpsy.2021.628252](https://doi.org/10.3389/fpsy.2021.628252)
- Paulus, F. W., Ohmann, S., Möhler, E., Plener, P., & Popow, C. (2021). Emotional dysregulation in children and adolescents with psychiatric disorders. A narrative review. *Frontiers in psychiatry*, 12, 628252. DOI: [10.3389/fpsy.2021.628252](https://doi.org/10.3389/fpsy.2021.628252)
- Pillay, J. (2023). Psychological, social, and physical ecologies for child resilience: a South African perspective. *Frontiers in psychology*, 14, 1190297. DOI: [10.3389/fpsyg.2023.1190297](https://doi.org/10.3389/fpsyg.2023.1190297)
- Ray, S. (2017). A street child's perspective: A grounded theory study of how street children experience and cope with grief. *The Qualitative Report*, 22(1), 291. DOI: [10.46743/2160-3715/2017.2560](https://doi.org/10.46743/2160-3715/2017.2560)
- Reith-Hall, E., & Montgomery, P. (2023). Communication skills training for improving the communicative abilities of student social workers: A systematic review. *Campbell systematic reviews*, 19(1), e1309. DOI: [10.1002/cl2.1309](https://doi.org/10.1002/cl2.1309)
- Saar-Heiman, Y. (2023). Power with and power over: Social workers' reflections on their use of power when talking with parents about child welfare concerns. *Children and Youth Services Review*, 145, 106776. DOI: [10.1016/j.childyouth.2022.106776](https://doi.org/10.1016/j.childyouth.2022.106776)
- Sakpal, T. V. (2010). Sample size estimation in clinical trial. *Perspectives in clinical research*, 1(2), 67-69. DOI: [10.4103/2229-3485.71856](https://doi.org/10.4103/2229-3485.71856)
- Šimić, G., Tkalčić, M., Vukić, V., Mulc, D., Španić, E., Šagud, M., ... & R. Hof, P. (2021). Understanding emotions: origins and roles of the amygdala. *Biomolecules*, 11(6), 823. DOI: [10.3390/biom11060823](https://doi.org/10.3390/biom11060823)
- Shokri, O; Salehi Fadroudi, J; Fath Abadi, J; Nejati, ; and Zabihzadeh, A. (2020). Development and Testing the Effectiveness of a School-Based Social Cognition Training Package on Proactive Aggression in Children. *Journal of Developmental Psychology*, 17(66), 167-179. <https://sanad.iau.ir/Journal/jip/Article/1054648> (In Persian).
- Southwick, S. M., Bonanno, G. A., Masten, A. S., Panter-Brick, C., & Yehuda, R. (2014). Resilience definitions, theory, and challenges: interdisciplinary perspectives. *European journal of psychotraumatology*, 5(1), 25338. DOI: [10.3402/ejpt.v5.25338](https://doi.org/10.3402/ejpt.v5.25338)
- Suarez, A., Lee, D. Y., Rowe, C., Gomez, A. A., Murowchick, E., & Linn, P. L. (2014). Freedom project: Nonviolent communication and mindfulness training in prison. *Sage Open*, 4(1). <https://doi.org/10.1177/2158244013516154>
- Türk, E. D., & Yıldırım, G. (2024). Adaptation into Turkish of the Social-Emotional Assets and Resiliency Scale for Preschool. *Cukurova University Faculty of Education Journal*, 53(1), 341-368. DOI: [10.14812/cuefd.1363573](https://doi.org/10.14812/cuefd.1363573)
- Tuttle, C. (2021). Hard at work in factories and mines: the economics of child labor during the British industrial revolution. *Routledge*. DOI: [10.4324/9780429036989](https://doi.org/10.4324/9780429036989)

Ulutaş, İ., Engin, K., & Polat, E. B. (2021). Strategies to develop emotional intelligence in early childhood. *The science of emotional intelligence*, 2(3), 1-18.[DOI: 10.5772/intechopen.98229](https://doi.org/10.5772/intechopen.98229)

Yang, J. W., & Kim, S. (2016). Integrative review of nonviolent communication intervention studies. *Perspectives in Nursing Science*, 13(1), 36-47.[DOI: 10.16952/pns.2016.13.1.36](https://doi.org/10.16952/pns.2016.13.1.36)

Yizengaw, S. S. (2022). Effect of social skills training on interpersonal interactions of children with autism: An interventional research. *International Journal of Developmental Disabilities*, 68(6), 858-866.[doi: 10.1080/20473869.2021.1902730](https://doi.org/10.1080/20473869.2021.1902730)

Yizengaw, S. S. (2022). Effect of social skills training on interpersonal interactions of children with autism: An interventional research. *International Journal of Developmental Disabilities*, 68(6), 858-866.[DOI: 10.1080/20473869.2021.1902730](https://doi.org/10.1080/20473869.2021.1902730)