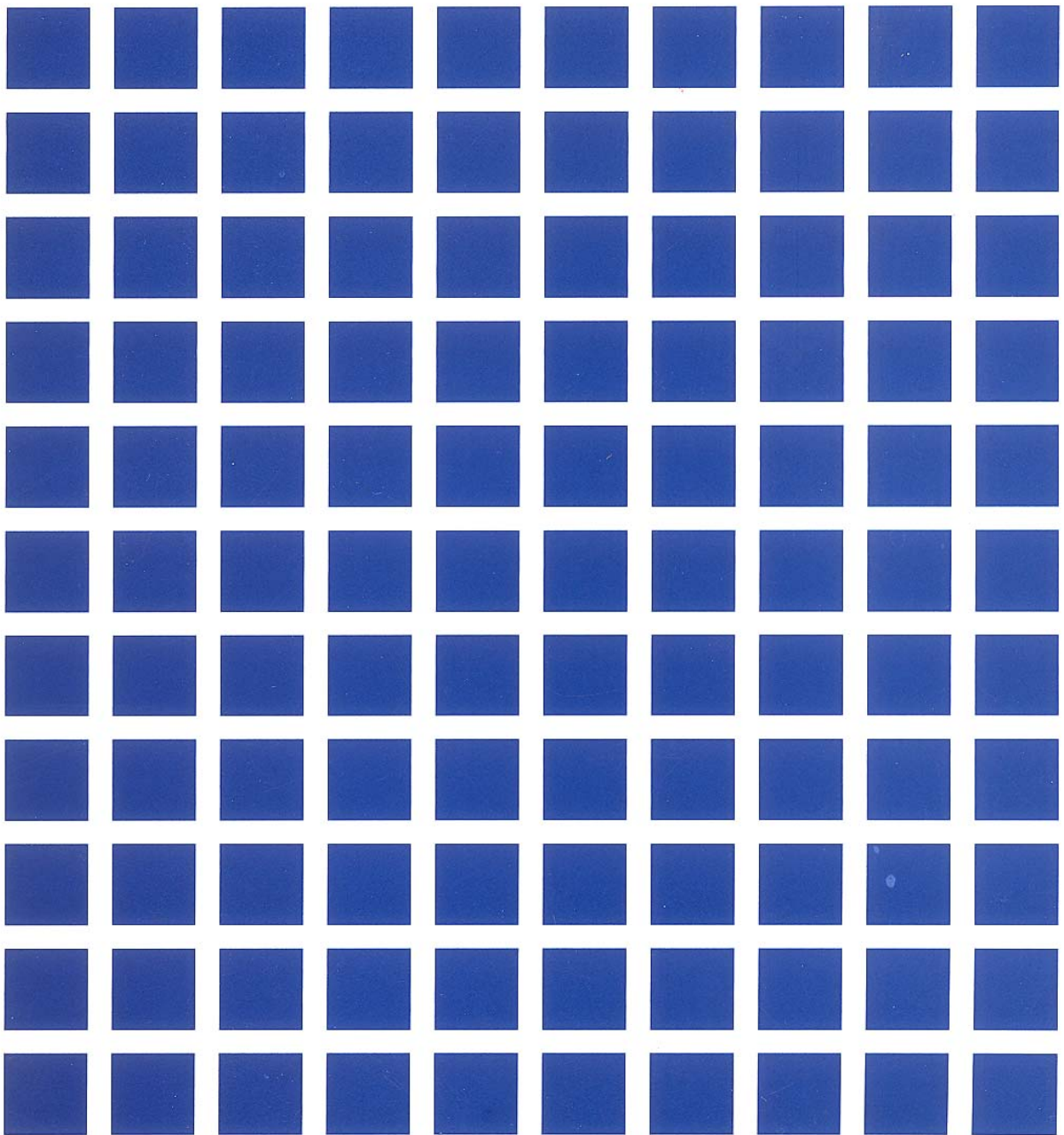


مجله

# علوم روانشناختی

تحولی . بالینی . پرورشی . اجتماعی



## اثربخشی آموزش مهارت‌کردن خشم بر پرخاشگری و بروز واکنش عاطفی در والدین

دکتر محسن شکوهی یکتا\*

سعید اکبری زردخانه\*\*

دکتر اکرم پرند\*\*\*

شیرین زینالی\*\*\*\*

### چکیده

یکی از مؤلفه‌های تأثیرگذار بر رفتارهای پرخاشگرانه کودکان، سبک والدگری، به‌ویژه والدگری توأم با خشم است. با توجه به اهمیت این مسئله مطالعه حاضر با هدف بررسی اثربخشی آموزش مهارت‌کردن خشم بر سبک والدگری و واکنش عاطفی والدین صورت گرفته است. نمونه پژوهش حاضر شامل ۳۲ مادر است که به‌صورت داوطلبانه در پژوهش شرکت کردند. به‌منظور جمع‌آوری داده‌ها از دو پرسشنامه پرخاشگری باس و پری و سیاهه واکنش عاطفی در مراحل پیش‌آزمون و پس‌آزمون و برنامه مداخله «آتش‌بازی» (اسمیت، ۲۰۰۴) به‌عنوان بسته آموزشی استفاده شد. نتایج تحلیل اندازه‌گیری مکرر داده‌ها نشان داد نیمرخ میانگین زیرمقیاس‌های پرسشنامه باس و پری و سیاهه واکنش عاطفی در مراحل پیش‌آزمون و پس‌آزمون تفاوت معناداری دارند.

\*. دانشیار دانشگاه تهران

\*\* دانشجوی دکتری سنجش و اندازه‌گیری

\*\*\* دکتری روان‌شناسی و آموزش کودکان استثنایی

\*\*\*\* دانشجوی دکتری روانشناسی

به‌طور کلی می‌توان نتیجه گرفت، آموزش روش‌های مهارت‌کردن خشم در کاهش رفتارهای پرخاشگرانه و مدیریت عواطف در ارتباط با فرزندان مؤثر است.

**واژه-کلیدها:** مدیریت خشم، خشونت، توانش‌های عاطفی، سبک‌های والدگری.

\*\*\*

## مقدمه

در اغلب موارد، والدین مراقب و سرپرست اصلی کودک به‌شمار می‌روند. حمایت‌های والدین عمدتاً در دو مفهوم حمایت و مراقبت متجلی می‌شود و سبک‌های والدگری و به عبارتی دیگر شیوه تعامل والد-کودک از این دو مفهوم تأثیر می‌پذیرد (پرستن<sup>۱</sup>، ۲۰۰۴). بر همین اساس، سبک‌های مختلف مستبدانه، مقتدرانه و سهل‌گیرانه مطرح شده‌اند. سبک والدگری مستبدانه براساس میزان تقاضای بالا و پاسخدهی پایین، سبک والدگری مقتدرانه بر اساس میزان تقاضای بالا و پاسخدهی بالا (صمیمیت، گفتگوی آزاد و احترام متقابل) و والدگری سهل‌گیرانه براساس میزان تقاضای کم و پاسخدهی بالا (صمیمیت و توجه) مشخص می‌شود (استین‌برگ، دارلینگ و ماننس<sup>۲</sup>، ۱۹۹۴). رابطه مثبت سبک والدگری مقتدرانه و سلامت روانی و رفتاری کودکان در پژوهش‌های مختلف تأیید شده است (بک، شاتوک و هانی<sup>۳</sup>، ۱۹۹۹؛ هور، انگلز، برکلن و ویس<sup>۴</sup>، ۲۰۰۷).

تعامل والد-کودک از مؤلفه‌ها و متغیرهای متعددی تأثیر می‌پذیرد. یکی از این مؤلفه‌ها، واکنش‌ها و پاسخ‌های عاطفی است (برک<sup>۵</sup>، ۲۰۰۱). عواطف، احساسات ما را به دیگران منتقل می‌کنند، نحوه تعامل دیگران را با ما تنظیم می‌کنند، ما را به تعامل اجتماعی فرا می‌خوانند، آن را تسهیل می‌کنند و در ایجاد، حفظ، و قطع روابط نقش اساسی دارند (ایزارد<sup>۶</sup>، ۱۹۸۹؛ به نقل از ریو<sup>۷</sup>، ۱۹۹۹). عواطف بر نحوه تفکر، احساس، و رفتار ما تأثیر می‌گذارند (ریو، ۲۰۰۱). وجود احساسات منفی در مادر، موجب می‌شود تا مادر نتواند وظیفه والدگری خود را به‌خوبی انجام دهد؛ در نتیجه موجب بروز رفتارهای نامناسب در کودک می‌شود (براون، آرنولد، دابس و داکستروف<sup>۸</sup>، ۲۰۰۷).

با توجه به دیدگاه یادگیری اجتماعی، فرزندان از رفتارهای والدین الگوبرداری می‌کنند (کریک<sup>۹</sup>، ۱۹۹۹). به نظر پاترسون (۱۹۸۲) والدگری به همراه پرخاشگری، تهدید، خصومت و خشم احتمال بروز این رفتارها را در کودکان افزایش می‌دهد. والدینی که از عواطف منفی

برخوردارند و توانایی مهار کردن آن را ندارند، معمولاً مهارگر و قدرت‌طلبند چرا که محیط کودک خود را تهدیدکننده ادراک می‌کنند (لیندوت<sup>۱۱</sup>، ۲۰۰۶، به نقل از کاپلان<sup>۱۱</sup>، ۲۰۰۹). سبک والدگری مستبدانه (قدرت‌طلبی، اعمال خشونت نسبت به کودک و صمیمیت اندک) با رفتارهای مشکل‌ساز کودکان رابطه دارد (ارنولد، الری، ولف و اکر<sup>۱۲</sup>، ۱۹۹۳)؛ این کودکان پرخاشگری بدنی و مشکلات بین‌فردی بیشتری نشان می‌دهند (ویسینق، استراس، گیلز و تروپ<sup>۱۳</sup>، ۱۹۹۱، به نقل از کاپلان، ۲۰۰۹).

خشم از عواطفی است که در تعامل والد-کودک نقش بسیار اساسی دارد. خشم، عاطفه‌ای پرشور و فراگیر است (آوریل، ۱۹۸۲، به نقل از ریو، ۲۰۰۱)؛ البته به صورت بالقوه خطرناک‌ترین عاطفه است، زیرا هدف آن نابود کردن موانع محیط است (ریو، ۲۰۰۱). جاهودا، تراور، پارت و فین<sup>۱۴</sup> (۲۰۰۵، به نقل از بیکر و اسکارت<sup>۱۵</sup>، ۲۰۰۵) نشان دادند که شیوه پاسخدهی افراد خشمگین و پرخاشگر، ناسازگارانه است. افراد پرخاشگر معمولاً از توانش‌های سازگارانه حل مسئله برخوردار نیستند و به‌طور تکانشی عمل می‌کنند (نویدی، ۱۳۸۷). همچنین مطالعات نشان داده‌اند که خشم بالای والدین با اعمال نظم و انضباط بالا نسبت به فرزندان همراه است (اینگفر و شنویند<sup>۱۶</sup>، ۱۹۸۲؛ گالپ<sup>۱۷</sup>، ۱۹۸۴). خشم همچنین با روش‌های تربیتی نامناسب رابطه دارد (سدلر و هنسن<sup>۱۸</sup>، ۲۰۰۱).

مطالعات نشان داده‌اند سبک‌های ابراز عواطف و پاسخ‌های عاطفی والدین نسبت به عواطف کودکان، قوی‌ترین پیش‌بینی‌کننده توانایی عاطفی و اجتماعی کودکان است. واکنش عاطفی شامل فرایند کسب توانش‌های مرتبط است که موجب تشخیص عواطف، مدیریت آن، دلسوزی برای دیگران، روابط اجتماعی مثبت و تصمیم‌گیری مؤثر و مسئولانه است (رودس<sup>۱۹</sup> و همکاران، ۲۰۰۹). کودکانی که والدین آنها عواطف مثبت ابراز می‌کنند، به ابراز عواطف مثبت تمایل دارند؛ در مقابل کودکانی که والدین آنها عواطف منفی دارند، از نظر عاطفی و اجتماعی شایستگی کمتری دارند (گارنر، ماسون و دانس‌مور<sup>۲۰</sup>، ۲۰۰۷). کودکان با توانایی عاطفی بالا احتمالاً با همسالان خود روابط گسترده‌تری ایجاد کرده، خشونت کمتری نشان می‌دهند (دان و کاتینگ<sup>۲۱</sup>، ۱۹۹۹).

با توجه به اثرات ناخوشایند رفتار پرخاشگرانه، مدت مدیدی است که عصبانیت و خشونت به‌عنوان مشکل تلقی می‌شود؛ از این‌رو محققان در پی یافتن تمهیدات و روش‌هایی برای مهار

پر خاشگری و درمان آن بوده‌اند (فایندلر و اکتون، ۱۹۸۶). همچنین بسیاری از متخصصان علوم رفتاری بر اهمیت آموختن توانش‌های مدیریت عاطفی تأکید کرده‌اند؛ امروزه آموزش مهارت‌کردن خشم یکی از مؤلفه‌های اصلی برنامه‌های آموزش توانش‌های زندگی به‌شمار می‌رود (فیندلر، ۱۹۹۵؛ فیندلر و اکتون، ۱۹۸۶). هدف از درمان‌ها و مداخله‌های مهارت‌کردن خشم، کاهش احساسات عاطفی و برانگیختگی فیزیولوژیکی ناشی از خشم، آگاهی افراد نسبت به خشم و آموزش شیوه‌ها و راهبردهای مؤثر به‌منظور مهارت‌کردن آن است (انجمن روان‌شناسی آمریکا، ۲۰۰۴). در همین راستا، شکوهی‌یکتا و زمانی (۱۳۸۷) در پژوهش خود نشان دادند که تکنیک‌های مهارت‌کردن خشم موجب کاهش خشم مادران و بهبود ارتباط آنها با فرزندان‌شان می‌شود. بر این اساس آموزش مدیریت خشم در مهارت‌کردن عاطفی والدین و مشکلات رفتاری کودکان نقش دارد.

## روش‌شناسی

**جامعه آماری، حجم نمونه و روش پژوهش:** پژوهش حاضر از نوع شبه‌آزمایشی<sup>۲۸</sup> با طرح پیش‌آزمون- پس‌آزمون تک‌گروهی است. گروه نمونه شامل ۳۲ نفر از مادران دانش‌آموزان مدارس غیرانتفاعی شهر تهران بوده است که داوطلب شرکت در کارگاه‌های مدیریت خشم بودند. برنامه مداخله‌ای به صورت هفته‌ای یک‌بار و طی ۷ جلسه دو ساعته ارائه شده است. در این پژوهش از برنامه مداخله‌ای آتش‌بازی<sup>۲۳</sup> (اسمیت، ۲۰۰۴) استفاده شد. این برنامه با رویکرد شناختی- رفتاری و با تأکید بر روابط بین والدین و کودکان، یک مدل چندگانه آموزشی در زمینه مدیریت خشم ارائه می‌دهد که شامل سه مؤلفه است: (۱) مفهوم‌سازی: آموزش درباره ماهیت خشم و چگونگی واکنش افراد به آن. این یادگیری از طریق بحث درباره تجارب خشم‌برانگیز گذشته فرد انجام می‌گیرد، (۲) کسب توانش و تمرین: استفاده از راهبردهای مقابله‌ای با رویکرد شناختی- رفتاری. در این مرحله فرد، توانش‌های آموخته‌شده را زیر نظر درمانگر تمرین می‌کند، و (۳) کاربرد و پیگیری: این مؤلفه شامل کاربرد توانش‌های آموخته شده در زندگی واقعی است. برای رسیدن به این مرحله، فرد با موقعیت‌های فراخوان خشم روبه‌رو می‌شود.

تغییر و جایگزینی شناخت‌های جدید، جزء اصلی برنامه مهارت‌کردن خشم است. در واقع،

اثربخشی آموزش مهارت‌کردن خشم بر پرخاشگری و بروز واکنش عاطفی در والدین

بر اساس نظریه شناختی، خشم نتیجه الگوی تفکر و نوع انتظارات افراد است و تغییر در الگوی تفکر، موجب پرهیز از خشونت می‌شود. تکنیک دیگر شناختی برای مهار کردن خشم، شیوه ثبت خشم است. فرد تشویق می‌شود که رویدادهای محرک خشم را یادداشت و ادراک خود را از رویداد خشم برانگیز شناسایی و مکتوب کند. شرکت کنندگان ضمن بازسازی شناختی، خرده توانش‌های رفتاری مهار کردن خشم را نیز فرا می‌گیرند و تمرین می‌کنند که بتوانند هنگام مواجهه با موقعیت‌های فراخوان خشم به نحو مناسب عمل کنند.

در پژوهش حاضر آموزش مدیریت خشم، به‌عنوان متغیر مستقل و پرخاشگری و ویژگی‌های عاطفی به‌عنوان متغیر وابسته در نظر گرفته شد. پرخاشگری به‌وسیله پرسشنامه پرخاشگری باس و پری<sup>۲۴</sup> و ویژگی‌های عاطفی با استفاده سیاهه شایستگی عاطفی<sup>۲۵</sup> مورد ارزیابی و اندازه‌گیری قرار گرفت.

**ابزار پژوهش: ۱. پرسشنامه پرخاشگری باس و پری:** پرسشنامه پرخاشگری باس و پری توسط باس و پری (۱۹۹۲) ساخته شده و دارای ۲۷ آیتم است. پاسخدهی در مقیاس لیکرت (از هرگز = ۱ تا همیشه = ۵) انجام شده و نمرات بالاتر نشانه پرخاشگری بیشتر است. سامانی (۱۳۸۶) درستی سازه این پرسشنامه را با استفاده از تحلیل عاملی بررسی و نشان داد این پرسشنامه چهار زیرمقیاس خشم، پرخاشگری بدنی و کلامی، رنجش و بدگمانی دارد. ضریب آلفای کرونباخ گزارش شده برای زیرمقیاس خشم ۰/۸۳، پرخاشگری بدنی و کلامی ۰/۷۸، رنجش ۰/۷۷، و بدگمانی ۰/۷۰ است. قابلیت اعتماد بازآزمایی با فاصله دو هفته، برای زیرمقیاس خشم ۰/۷۴، پرخاشگری بدنی و کلامی ۰/۷۸، رنجش ۰/۶۸ و بدگمانی ۰/۶۸ بوده است.

**سیاهه شایستگی عاطفی:** سیاهه شایستگی عاطفی در مرکز تحقیقات و نوآوری مک‌کلن<sup>۲۶</sup> برای ارزیابی توانایی‌های عاطفی ساخته شده و ۱۵ سؤال و چهار زیرمقیاس خودآگاهی<sup>۲۷</sup>، مدیریت خود<sup>۲۸</sup>، آگاهی اجتماعی<sup>۲۹</sup> و تنظیم روابط<sup>۳۰</sup> دارد. نحوه پاسخدهی در فرم اولیه این ابزار به‌صورت بلی - خیر بوده؛ ولی با توجه به اهداف پژوهش حاضر پاسخدهی به مقیاس پنج درجه‌ای لیکرت از همیشه (۴) تا هرگز (۰) تغییر یافت. نمره بالاتر در این سیاهه بر توانایی‌های عاطفی بالاتر دلالت دارد. نمرات حاصل از این سیاهه با آزمون‌هایی چون موفقیت فرد در زندگی (سونیک<sup>۳۱</sup>، ۲۰۰۱) و ادراک از رهبری گروه (هامفری، سلیس و کلت<sup>۳۲</sup>، ۲۰۰۱) رابطه قوی و مثبت نشان داده است. ضریب آلفای کرونباخ زیرمقیاس‌های این ابزار بین

۰/۶۸ (مدیریت خود) تا ۰/۸۷ (خودآگاهی) گزارش شده است.

## یافته‌ها

بررسی اولیه داده‌ها نشان داد از مجموع ۳۲ نفر گروه نمونه، ۴ نفر یا در مرحله پیش‌آزمون و یا پس‌آزمون غایب بودند که پرسشنامه‌های این افراد از تحلیل حذف شد و داده‌های حاصل از ۲۸ نفر تجزیه و تحلیل شدند. داده‌های جمعیت‌شناختی این گروه نشان داد که ۶ نفر (۲۱/۴ درصد) از این مادران شاغل و ۲۲ نفر (۷۸/۶ درصد) غیرشاغل بودند؛ تحصیلات ۹ نفر (۳۲/۱ درصد) دیپلم و ۱۶ نفر (۵۷/۱ درصد) کارشناسی و ۳ نفر (۱۰/۷ درصد) کارشناسی ارشد و بالاتر بود. میانگین سن مادران ۳۶/۵۰ سال (با انحراف معیار ۵)؛ میانگین سن فرزندان آنها ۱۰/۲۰ سال (با انحراف معیار ۵/۶۸) و دامنه تعداد فرزندان آنها بین ۱ تا ۵ با میانگین ۲/۱۱ (انحراف معیار ۰/۷۸) بود. یافته‌های توصیفی حاصل از اجرای ابزارهای پژوهش در مراحل پیش‌آزمون و پس‌آزمون در جدول شماره (۱) ارائه شده است.

جدول ۱: خلاصه یافته‌های توصیفی زیرمقیاس‌های پرخاشگری باس و پری و شایستگی عاطفی گروه نمونه در مراحل پیش‌آزمون و پس‌آزمون

پس‌آزمون		پیش‌آزمون		آزمون	
انحراف معیار	میانگین	انحراف معیار	میانگین	شاخص	مقیاس
۳/۲۳	۱۴/۵۴	۳/۶۶	۱۵/۵۷	خشم	پرخاشگری باس و پری
۳/۳۸	۱۴/۱۱	۳/۵۹	۱۵/۱۱	پرخاشگری بدنی و کلامی	
۲/۸۰	۱۳/۰۴	۳/۳۴	۱۴/۲۱	رنجش	
۴/۰۳	۱۴/۹۶	۴/۰۳	۱۶/۱۴	بدگمانی	شایستگی عاطفی
۲/۳۷	۱۰/۴۲	۲/۷۲	۹/۸۵	خودآگاهی	
۲/۱۷	۱۰/۳۵	۲/۶۶	۸/۶۹	مدیریت خود	
۱/۴۴	۸/۱۹	۱/۸۱	۸/۰۸	آگاهی اجتماعی	
۱/۶۰	۱۱/۰۸	۲/۳۵	۱۱/۸۱	مدیریت روابط	
۶/۶۲	۴۰/۰۴	۷/۸۲	۳۸/۴۲	نمره کل	

یافته‌های جدول شماره (۱) نشان می‌دهند که شرکت در کارگاه مدیریت خشم، به کاهش میانگین گروه در کلیه زیرمقیاس‌های پرخاشگری و افزایش میانگین زیرمقیاس‌ها و نمره کلی

اثربخشی آموزش مهار کردن خشم بر پرخاشگری و بروز واکنش عاطفی در والدین

شایستگی عاطفی منجر شده است. برای نشان دادن میزان و نحوه ارتباط متغیرهای وابسته موجود در هر یک از تحلیل‌ها، ماتریس ضرایب همبستگی بین زیرمقیاس‌های پرسشنامه خشم باس و پری و سیاهه شایستگی عاطفی در جدول شماره (۲) ارائه شده است.

جدول ۲: ماتریس ضرایب همبستگی زیرمقیاس‌های شایستگی عاطفی و پرسشنامه پرخاشگری باس و پری

مقیاس	زیرمقیاس	۱	۲	۳	۴	۵	۶	۷
سیاهه شایستگی عاطفی	۱. خودآگاهی (پیش)	۱						
	۲. خودآگاهی (پس)	۰/۶۶**	۱					
	۳. مدیریت خود (پیش)	۰/۷۳**	۰/۵۰**	۱				
	۴. مدیریت خود (پس)	۰/۷۹**	۰/۸۳**	۰/۷۲**	۱			
	۵. آگاهی اجتماعی (پیش)	۰/۶۸**	۰/۴۶**	۰/۶۸**	۰/۵۹**	۱		
	۶. آگاهی اجتماعی (پس)	۰/۴۹**	۰/۶۹**	۰/۴۸**	۰/۷۱**	۰/۵۶**	۱	
	۸. تنظیم روابط (پیش)	۰/۳۴	۰/۴۰*	۰/۵۲**	۰/۴۶**	۰/۴۲*	۰/۴۲*	۱
	۹. تنظیم روابط (پس)	۰/۳۳	۰/۵۱**	۰/۳۰	۰/۵۶**	۰/۳۵	۰/۶۹**	۰/۳۴
	۱۰. زیرمقیاس	۹	۱۰	۱۱	۱۲	۱۳	۱۴	۱۵
سیاهه باس و پری	۱۱. خشم (پیش)	۱						
	۱۲. خشم (پس)	۰/۵۱**	۱					
	۱۳. پرخاشگری بدنی و کلامی (پیش)	۰/۴۷*	۰/۴۸**	۱				
	۱۴. پرخاشگری بدنی و کلامی (پس)	۰/۳۱	۰/۵۲**	۰/۸۴**	۱			
	۱۵. رنجش (پیش)	۰/۳۴	۰/۳۵	۰/۴۲*	۰/۳۴	۱		
	۱۶. رنجش (پس)	۰/۲۸	۰/۳۵	۰/۳۲	۰/۳۴	۰/۷۷**	۱	
	۱۷. بدگمانی (پیش)	۰/۳۵	۰/۳۳	۰/۴۳*	۰/۴۸**	۰/۵۶**	۰/۳۶	۱
	۱۸. بدگمانی (پس)	۰/۱۱	۰/۶۱**	۰/۵۲**	۰/۶۷**	۰/۴۰*	۰/۴۲*	۰/۶۴**

\* $p < 0.05$ , \*\* $p < 0.01$

به دلیل آنکه دو پرسشنامه شایستگی عاطفی و سیاهه پرخاشگری باس و پری دو مقوله متفاوت از هم را ارزیابی می‌کنند و هر یک از دو یا چند زیرمقیاس تشکیل شده‌اند؛ از دو تحلیل مجزای اندازه‌گیری‌های مکرر برای آزمون وجود یا عدم وجود تفاوت معنادار آماری در بین میانگین‌های زیرمقیاس‌های آنها استفاده شد. نتایج حاصل از داده‌های پرخاشگری باس و پری (با چهار زیرمقیاس) نشان داد، نیمرخ میانگین‌های دو مرحله پیش‌آزمون و پس‌آزمون تفاوت معناداری دارد (Partial Eta Squared = ۰/۳۳ و  $p < 0.04$  و  $df = (4, 24)$  و  $F = 2/92$  و  $W = 0/68$ ). بررسی نتایج آزمون اثر بین آزمودنی‌ها نشان داد بین مراحل پیش‌آزمون و



اثربخشی آموزش مهارت‌کردن خشم بر پرخاشگری و بروز واکنش عاطفی در والدین

پس از آزمون در میانگین زیرمقیاس‌های رنجش و پرخاشگری بدنی و کلامی پرسشنامه خشم باس و پرس در سطح  $p < 0/05$  تفاوت معنادار وجود دارد (جدول شماره ۳).

### جدول ۳: خلاصه یافته‌های آزمون

اثر بین آزمودنی میانگین زیرمقیاس‌های پرخاشگری باس و پرس

مربع ابتای سهمی	سطح معناداری	نسبت F	درجات آزادی	نوع سوم مجموع مجدورات	شاخص زیرمقیاس
۰/۰۹	۰/۱۲	۲/۵۶	۱	۱۵/۰۲	خشم
۰/۲۲	۰/۰۱	۷/۷۱	۱	۱۴	پرخاشگری بدنی و کلامی
۰/۲۴	۰/۰۰۷	۸/۶۰	۱	۱۹/۴۵	رنجش
۰/۱۱	۰/۰۸	۳/۲۸	۱	۱۹/۴۵	بدگمانی

انجام تحلیل اندازه‌گیری‌های مکرر بر روی داده‌های حاصل از سیاهه شایستگی‌های عاطفی (با چهار زیرمقیاس) نشان داد نیمرخ میانگین زیرمقیاس‌های مراحل پیش‌آزمون و پس‌آزمون تفاوت معناداری دارند (Partial Eta Squared = ۰/۵۷ و  $p < 0/001$  و  $df = (۴ و ۲۲)$  و  $F = ۷/۲۸$  و  $W = 0/۴۳$ ). در ادامه برای پی بردن به این که میانگین کدام یک از زیرمقیاس‌ها در مراحل پیش‌آزمون و پس‌آزمون تفاوت دارند، نتایج آزمون اثر بین آزمودنی‌ها بررسی شد (جدول شماره ۴). یافته‌های جدول شماره (۴) حاکی از آن است که تفاوت نمرات پیش‌آزمون و پس‌آزمون در زیرمقیاس مدیریت خود در سطح  $p < 0/05$  معنادار است. همچنین بین میانگین‌ها در مراحل پیش‌آزمون و پس‌آزمون در نمره کل نیز تفاوت معنادار مشاهده نشده است.

### جدول ۴: خلاصه یافته‌های آزمون

اثر بین آزمودنی میانگین زیرمقیاس‌های شایستگی عاطفی

مربع ابتای سهمی	سطح معناداری	نسبت F	درجات آزادی	نوع سوم مجموع مجدورات	شاخص زیرمقیاس
۰/۰۷	۰/۱۸	۱/۸۹	۱	۴/۳۳	خودآگاهی
۰/۴۵	۰/۰۰۱	۲۰/۷۰	۱	۳۵/۵۶	مدیریت خود
۰/۰۱	۰/۶۰	۰/۱۷	۱	۰/۱۷	آگاهی اجتماعی
۰/۱۰	۰/۱۰	۶/۹۴	۱	۶/۹۴	تنظیم روابط

## بحث و نتیجه‌گیری

نتایج حاصل از پژوهش حاضر حاکی از این است که برنامه آموزش مهارت‌کردن خشم به مادران موجب کاهش میزان پرخاشگری ابراز شده در آنها می‌شود. این اثربخشی به نحوی است که در این مداخله زیرمقیاس‌های رنجش و پرخاشگری بدنی و کلامی سیاهه خشم باس و پرس کاهش محسوسی نشان می‌دهند. این نتایج با یافته‌های پژوهش‌های بریستون و آبرگ<sup>۳۳</sup> (۱۹۹۸)، ویستر- استراتون و رید<sup>۳۴</sup> (۲۰۰۳) و نمیلی و کتر<sup>۳۵</sup> (۱۹۸۳) همسو است. گلدشتاین، گلیک و گیس<sup>۳۶</sup> (۱۹۹۸) معتقدند که آموزش مهارت‌کردن خشم به افزایش کارایی فرد در زمینه‌هایی مانند ابراز مناسب خشم و توانش‌های اجتماعی منجر می‌شود. آموزش مهارت‌کردن خشم همچنین به افزایش توانایی مهارت‌کردن عصبانیت و سازگاری عاطفی (کینگ، لن کاستر، واینی، نلتون و دیویس<sup>۳۷</sup>، ۱۹۹۹)، کاهش خشونت خانوادگی (مک‌واف، ۲۰۰۴؛ برسلین، ۲۰۰۵)، کاهش بدرفتاری با کودک (لم<sup>۳۸</sup>، ۱۹۹۹) و تقلیل تعارض‌های خانوادگی (کالاماری و پینی<sup>۳۹</sup>، ۲۰۰۳) می‌انجامد.

پژوهش‌ها نشان داده‌اند افرادی که رفتارهای پرخاشگرانه نشان می‌دهند، بدون آگاهی و توجه به دیگر راه‌حل‌های موجود، رفتارهای مخرب دارند. به عبارتی این افراد از راهبردهای حل مسئله کارا استفاده نمی‌کنند و به احتمال زیاد موقعیت‌های مبهم را سوء تعبیر کرده و به صورت تهدید و ناراحتی دانسته و پیامدهای منفی موقعیت‌ها را در نظر می‌گیرند (تامسون، ۱۹۹۴).

به دلیل آنکه برنامه‌های آموزش مهارت‌کردن خشم بر روی توانش‌های حل مسأله، خود مهارت‌کردن، توانش‌های اجتماعی و بازخوردهای ضداجتماعی تأثیرگذار است (ویستر- استراتون و رید، ۲۰۰۳؛ گلدشتاین و همکاران، ۱۹۹۸)، افراد را در زمینه مهارت‌کردن خشم توانمندتر می‌کند. به عبارت دیگر آموزش مهارت‌کردن خشم، توانایی کسب خودآگاهی عاطفی، شناسایی افکار ناکارآمد و موقعیت‌های خشم‌برانگیز را فراهم آورده و نحوه کنارآمدن با افکار و موقعیت‌ها، مدیریت روابط با دیگران و محیط را میسر ساخته و شخص را از تبعات نامطلوب خشم و پرخاشگری در امان نگه می‌دارد.

همچنین نتایج پژوهش حاضر نشان داد آموزش مهارت‌کردن خشم به مادران بر توانایی مدیریت خود به عنوان یکی از مولفه‌های واکنش عاطفی آنها نیز مؤثر است. این نتایج با نتایج

پژوهش آیوانیک (۲۰۰۱)، به نقل از شکوهی یکتا، (۱۳۸۷) همسو است. توانش کم در تشخیص علل عواطف، با میزان بالایی از رفتارهای پرخاشگرانه مرتبط است (بهرت، کرینک و لیم<sup>۴۰</sup>، ۲۰۰۳). مایر و همکاران (۱۹۹۸)، به نقل از مایر، کارسو و سالوی<sup>۴۱</sup>، (۲۰۰۰) نشان داده‌اند که هوش و جنبه‌های عاطفی با خشونت، آشفتگی‌های رفتاری و رفتارهای ضداجتماعی مرتبط است. اما کسب توانایی عاطفی بالا در زمینه شناسایی و مدیریت عواطف، به‌خصوص عاطفه خشم بسیار مهم است (رمضانی و عبداللهی، ۱۳۸۵). به عبارتی می‌توان گفت افراد پرخاشگر با رفتارهای خود، جو متشنجی را برای خود و دیگران پدید می‌آورند و از آنجا که توانش‌های اجتماعی مناسب برای کنترل خود و رویدادهای پیرامونی را ندارند؛ توجه آنها به سطوح بالای برانگیختگی محدود شده؛ در برابر تهدید علایم محیطی تغییر می‌یابد و در نتیجه در درک کامل آنچه لازم و مناسب است، شکست می‌خورند (عطاری، حقیقی و خانه‌کشی، ۱۳۸۱). همچنین مطالعات نشان داده‌اند که توانایی پایین در مهار کردن عواطف با رفتارهای برونی‌سازی ارتباط دارد (هسلر و کتزر<sup>۴۲</sup>، ۲۰۱۰). دنهام (۱۹۹۸) و آیسنبرگ<sup>۴۳</sup> (۱۹۹۳) نیز نشان دادند آموزش توانایی مهار کردن عواطف بر توانش‌های اجتماعی، روابط با همسالان، رفتارهای پیش اجتماعی<sup>۴۴</sup> و آسیب روانی تأثیر می‌گذارد.

از دلایل عدم همسویی نتایج این پژوهش با پژوهش‌های دیگر از جمله دنهام (۱۹۹۸) و آیسنبرگ (۱۹۹۳) این است که محتوای آموزش مهار کردن خشم عمدتاً پرداختن به مدیریت عواطف و صحبت درباره احساسات، تفکرات پیرامون عواطف، پاسخ متناسب به موقعیت‌هایی که موجب برانگیختگی عواطف شده، شیوه آرام‌سازی و خودگویی به‌منظور آرام کردن خود است (وبستر- استراتون و رید، ۲۰۰۳)، لذا این آموزش بر مولفه خودمدیریتی بیشتر از دیگر مولفه‌های شایستگی عاطفی تأثیر گذار بوده است.

به‌جز دلیل ذکر شده می‌توان از تأثیر حجم نمونه پائین در تبیین عدم معناداری آماری یاد کرد. مقایسه میانگین مولفه‌های شایستگی عاطفی مربوط به مراحل پیش آزمون و پس آزمون مؤید این امر است که آموزش توانسته است میانگین این مولفه‌ها را بهبود ببخشد. ولی احتمالاً به‌دلیل حجم کم گروه نمونه این اثرها به لحاظ آماری معنادار نشده‌اند. در کل نتایج پژوهش حاضر نشان داد که با فراهم کردن محیط آموزشی و الگوهای مناسب، می‌توان به والدین در

زمینه مهارت‌کردن خشم و توانایی عاطفی آموزش داد تا والدین با انتقال این شایستگی‌ها به کودکان خود، از بروز رفتارهای مخرب پیشگیری کنند.

محدود بودن تعداد افراد شرکت‌کننده، منحصر بودن نمونه پژوهش به والدین دانش‌آموزان مدارس غیرانتفاعی، عدم امکان بهره‌گیری از روش نمونه‌گیری تصادفی و تأثیر آن بر روایی بیرونی پژوهش و عدم امکان پیگیری آثار برنامه مداخله‌ای از محدودیت‌های پژوهش حاضر به‌شمار می‌رود. علاوه بر این، در پژوهش حاضر از مداخلات متنوعی در قالب یک برنامه آموزشی مدیریت خشم استفاده شد؛ که این مداخلات در مجموع مؤثر بودند. ولی سهم هر یک از این مداخلات مشخص نیست. از سوی دیگر به دلیل نبود گروه گواه در پژوهش حاضر، امکان مقایسه میزان تغییرات حاصل شده در گروه مورد مطالعه با گروه دیگر که متغیر مستقل (مداخلات) در مورد آنها اعمال نشده باشد، وجود نداشت؛ تا با استفاده از آن بتوان در مورد اثربخشی مداخلات با اطمینان بیشتری صحبت نمود. لذا پیشنهاد می‌گردد در مطالعات بعدی، از گروه گواه استفاده شود.

### پی‌نوشت‌ها:

- |   |   |
|---|---|
| 1- Preston, G.R.  | 2- Steinberg, L.S.D., Darling, N., & Mounts, N.S.           |
| 3- Beck, K.H., Shattuck, T., Haynie, D., Crump, A.D., & Simons Morton, B. | 4- Huver, R.E., Engels, R.M., Breukelen, G., & Vries, H.D.  |
| 5- Berck, L.  | 6- Izard, M.  |
| 7- Reeve. J.M.  | 8- Brown, S.A., Arnold, D.A., Dobbs, J., & Doctoroff, G.    |
| 9- Crick, N.R.  | 10- Lindhout. S.  |
| 11- Kaplan, A.  | 12- Arnold, D.S., O'Leary, S.G., Wolff, L.S., & Acker, M.M. |
| 13- Vissing, Straus, Gelles, & Tarrop                                     | 14- Jahoda, Trower, Part, & Finn                            |
| 15- Baker, L., & Scarth, K.   | 16- Engfer, A., & Schneewind, K. A.                         |
| 17- Golub, J.S.   | 18- Sedlar, T.G., & Hansen, D.J.                            |
| 19- Rhoads, B.L.  | 20- Garner, Mason, & Dunsmore                               |
| 21- Dunn, J., & Cutting, A.   | 22- pseudo- experimental                                    |

- |  |   |
|--|---|
| 23- fireworks  | 24- Buss and Perry Aggression Questionnaire (AQ)  |
| 25- Emotional Competence Inventory (ECI)                           | 26- McClelland Center for Research and Innovation |
| 27- self- awareness  | 28- self- management                              |
| 29- social awareness   | 30- relationship management                       |
| 31- Sevnic, L.   | 32- Humphrey, R.H., Sleeth, R.G., & Kellet, J.B.  |
| 33- Brestan, E.V., & Eyberg, S.M.                                  | 34- Webster- Stratton, C., & Reid, M.J.           |
| 35- Nomellini, S., & Katz, R.C.                                    | 36- Goldstein, A.P., Glick, B., & Gibbs, J.C.     |
| 37- King, N., Lancaster, N., Wynne, G., Nettleton, N., & Davis, R. | 38- Lam, D.                                       |
| 39- Calamari, M. & Pini, S.  | 40- Bohnert, A.M.; Crnic, K. A.; Lim, K.G.        |
| 41- Mayer, J.D., Salovey, P., & Carso, D.R.                        | 42- Hessler, D.; & Katz, L.                       |
| 43- Eisenberg, N.  | 44- prosocial behavior                            |

### منابع و مأخذ فارسی:

- برک، ل. ای. (۲۰۰۴). *روان‌شناسی رشد از لقاح تا کودکی*. ترجمه یحیی سیدمحمدی (۱۳۸۷). تهران: رشد.
- ریو، ج. (۲۰۰۱). *انگیزش و هیجان*. ترجمه یحیی سیدمحمدی (۱۳۸۶). تهران: ویرایش.
- رمضانی، و و عبداللهی، م. (۱۳۸۵). بررسی ارتباط هوش هیجانی با بروز و مهارت خشم در دانشجویان. *مجله روان‌شناسی*، ۱۰(۱)، ۶۶-۸۳.
- سامانی، س. (۱۳۸۶). بررسی پایایی و روایی پرسشنامه پرخاشگری باس و پری. *مجله روان‌پزشکی و روان‌شناسی بالینی ایران*، ۴، ۳۵۹-۳۶۵.
- عطاری، ی؛ حقیقی، ج؛ خانه‌کشی، ز. (۱۳۸۱). بررسی رابطه میزان بی‌ثباتی عاطفی، رفتار جامعه‌گرا و پرخاشگری با عملکرد تحصیلی در بین دانش‌آموزان دختر و پسر سال سوم راهنمایی شهرستان اهواز. *مجله علوم تربیتی و روانشناسی دانشگاه شهید چمران*

اثربخشی آموزش مهارت‌کردن خشم بر پرخاشگری و بروز واکنش عاطفی در والدین

اهواز، شماره‌های ۱ و ۲. سال نهم، ص ۱-۱۶

- شکوهی یکتا، م. و زمانی، ن. (۱۳۸۷). اثربخشی آموزش مدیریت خشم بر ارتباط مادران با فرزندان کم توان ذهنی و دیرآموز. *فصلنامه خانواده‌پژوهی*، ۱۵، ۲۳۱-۲۴۶.
- نویدی، ا. (۱۳۸۷). تأثیر آموزش مدیریت خشم بر مهارت‌های سازگاری پسران دوره متوسطه شهر تهران. *مجله روانپزشکی و روان‌شناسی بالینی*، ۴(۴).

### منابع و مآخذ خارجی:

- American Psychological Association. (2004). *Controlling anger-before it controls you* [On-Line]. Available: <http://www.google.com>.
- Arnold, D.S.; O'Leary, S.G.; Wolff, L.S.; & Acker, M.M. (1993). The parenting scale: A measure of dysfunctional parenting in discipline situations, *Journal of Psychological Assessment*, 5, 137-144.
- Baker, L., & Scarth, K. (2005). *Cognitive-behavioral therapy for conduct disorder*. U.S.A.
- Beck, K.H., Shattuck, T., Haynie, D., Crump, A.D., & Simons Morton, B. (1999). Associations between parent awareness, monitoring, enforcement and adolescent involvement with alcohol. *Health Education Research*, 14, 765-775.
- Bohnert, A.M., Crnic, K.A., Lim, K.G. (2003). Emotional Competence and Aggressive Behavior in School-Age Children. *Journal of Abnormal Child Psychology*, 31, 79-91.
- Breslin, J.H. (2005). *Effectiveness of a rural anger management program in preventing domestic violence recidivism*. Available on: <http://www.lib.umi.com/dissertation/fullcit/3151308>.
- Brestan, E.V. & Eyberg, S.M. (1998). Effective psychosocial treatments of conduct disordered children and adolescents: Twenty nine years, 82 studies, and 5, 272 kids. *Journal of Clinical Child Psychology*, 27, 180-189.
- Brown, S.A., Arnold, D.A., Dobbs, J., & Doctoroff, G. (2007). Parenting predictors of relational aggression among Puerto Rican and European American school-age children. *Journal of Early Childhood Research Quarterly* 22(1) 147-159.
- Buss, A.H., & Perry, M. (1992). The Aggression Questionnaire. *Journal of Personality Social Psychology*, 63, 452-459.
- Calamari, E., & Pini, M. (2003). Dissociate experiences and anger proneness in late adolescent females with different attachment styles. *Journal of Adolescence*, 38, 287- 288.

- Coplan, R., Reichel, M., & Rowan, K. (2009). Exploring the associations between maternal personality, child temperament, and parenting: A focus on emotions. *Journal of Personality and Individual Differences*, *46*(2) 241-246.
- Crick, N.R., Werner, N.E., Casas, J.F., O'Brien, K.M., Nelson, D.A. & Grotpeter, J.K. (1999). Childhood aggression and gender: A new look at an old problem. In R.A. Dienstbier (Ed.). *Nebraska symposium on motivation. Journal of gender and motivation*, *45*, 75-141.
- Denham, S. (1998). *Emotional Development in Young Children*. New York: Guilford Press.
- Denham, S.A., Mitchell-Copeland, J., & Strandberg, K. (1997). Parental Contributions to Preschoolers' Emotional Competence. *Journal of Motivation and Emotion*, *21*, 65- 86.
- Dunn, J., & Cutting, A. (1999). Understanding others, and individual differences in friendship interactions in young children. *Journal of Social Development*, *8*, 201-219.
- Eisenberg, N., Fabes, R., Bernzweig, J., Karbon, M., Poulin, R., & Hanish, L. (1993). The relations of emotionality and regulation to preschoolers' social skills and sociometric status. *Journal of Child Development*, *64*, 1418-1438.
- Engfer, A., & Schneewind, K. A. (1982) Causes and consequences of harsh parental punishment: an empirical investigation in a representative sample of 570 German families. *Journal of Child Abuse and Neglect*, *6*, 129-139.
- Feindler, E.L. (1995). Ideal treatment package for children and adolescents with anger disorder. In H. Kassirer (Ed.) *Anger disorders: Definition, diagnosis and treatment*. Washington, DC.: Taylor and Francis.
- Feindler, E.L., & Ecton, R.B. (1986). *Adolescent anger control: Cognitive-behavioral techniques*. New York: Pergamum Press.
- Goldstein, A.P., Glick, B., & Gibbs, J.C. (1998). *Aggression Replacement Training: A comprehensive intervention for aggressive youth*. Champaign, IL: Research Press.
- Golub, J.S. (1984). *Abusive and no abusive parents' perceptions of their children's behavior: an attributional analysis*. Unpublished PhD dissertation. University of Los Angeles, CA.
- Hessler, D., & Katz, L. (2010). Brief report: Associations between emotional competence and adolescent risky behavior. *Journal of Adolescence*, *33*(1) 241-246.
- Humphrey, R.H., Sleeth, R.G., & Kellet, J.B. (2001). *Emotional competence, complex task choice, and leadership emergence*. Virginia Commonwealth University, School of Business. Unpublished Paper.
- Huver R.E., Engels R.M., Breukelen G., & Vries H.D. (2007). Parenting style and adolescent smoking cognitions and behaviour. *Journal of Psychology*

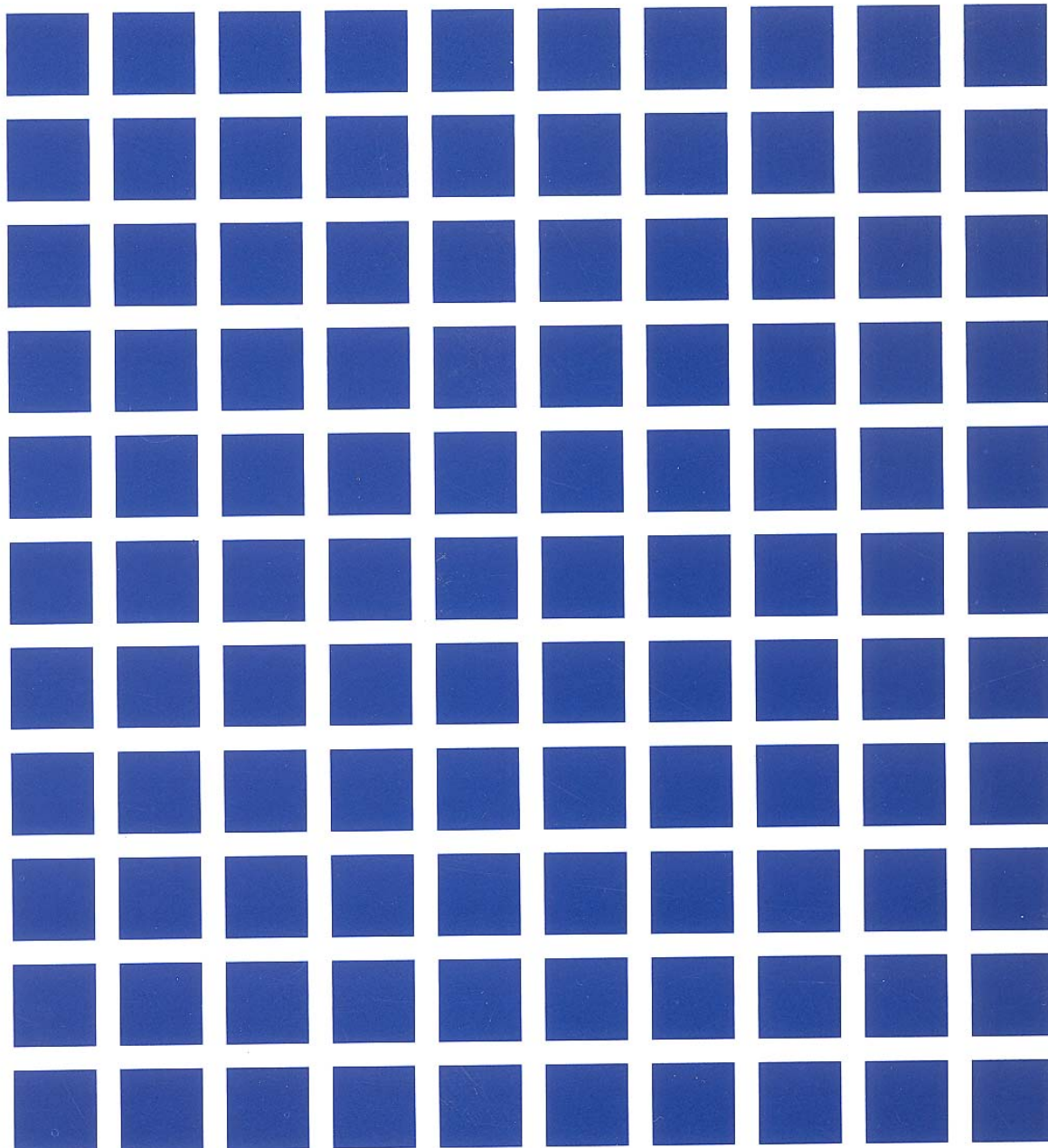
*and Health*. 22(5): 575-593.

- King, N., Lancaster, N., Wynne, G., Nettleton, N., & Davis, R. (1999). Cognitive behavioral anger management training for adults with mild intellectual disability. *Journal of Behavior Therapy*, 28, 19-22.
- Lam, D. (1999). Parenting stress and anger: The Hong Kong experience. *Journal of Child and Family Social Work*. 4, 337-346.
- Macvaugh, G.S. (2004). *Outcomes of court intervention and diversionary programs for domestically violent offenders*. Available on: <http://wwwlib.umi.com/dissertations/fullcit/3143323>.
- Mayer, J.D., Salovey, P., & Carso, D.R. (2000). Selecting a measure of emotional intelligence. In Bar- on et al (eds.). *Hand book of emotional intelligence* (pp 320-342). California, Bass Inc.
- Nomellini, S., & Katz, R.C. (1983). Effects of anger control training on abusive parents. *Journal of Cognitive Therapy and Research*, 7, 57-67.
- Patterson, G.R. (1982). *Coercive family process*. Eugene, OR: Castalia
- Rhoades, B.L., Greenberg, M.T., & Domitrovich, C.E. (2009) The contribution of inhibitory control to preschoolers' social-emotional competence. *Journal of Applied Developmental Psychology*. 30(3), 310-320.
- Sedlar, T.G., & Hansen, D.J. (2001). Anger, child behavior, and family distress: Further evaluation of the parental anger inventory. *Journal of Family Violence*, 16, 361-373.
- Sevinc, L. (2001). *The effect of emotional intelligence on career success: Research on the 1990 graduates of Business Administration Faculty of Istanbul University*. Unpublished Master's Thesis. Istanbul: Istanbul University.
- Smith, C. (2004). *Fire works*. <http://www.ksu.edu/wwparent/courses/index.htm>.
- Steinberg, L.S.D., Darling, N., & Mounts, N.S. (1994) Over-time changes in adjustment and competence among adolescents from authoritative, authoritarian, indulgent and neglectful families. *Journal of child development*. 65, 754-70.
- Thompson, R. (1994). Emotion regulation: A theme in search of definition. In N. Fox (Ed.). *The development of emotion regulation: Biological and behavioral considerations* (pp.25-52). *Monographs of the Society for Research in Child Development*, 59 (2-3, Serial No. 240).
- Webster-Stratton, C., Reid, M.J. (2003). Treating Conduct Problems and Strengthening Social and Emotional Competence in Young Children: The Dina Dinosaur Treatment Program. *Journal of emotional and behavior disorder*. 1 (3), 130-143.



Journal of  
**PSYCHOLOGICAL  
SCIENCE**

Developmental. Clinical. Educational. Social



A SCIENTIFIC, BASIC AND APPLIED , QUARTERLY JOURNAL  
ISS 1735-7462