

تأثیر آموزش مدیریت خشم بر مهارت‌های سازگاری پسران

دوره متوسطه شهر تهران

دکتر احد نویدی^۱

The Efficacy of Anger Management Training on Adjustment Skills of High School Male Students in Tehran

Ahad Naveedy*

Abstract

Objectives: The aim of the present study was to determine the efficacy of an anger management training on adjustment skills in a sample of high school male students with significant anger management problems, and proneness to aggression and violence due to drastic expression of anger. **Method:** The State-Trait Anger Inventory was administered to 170 grade 2 and 3 high school students as a screening tool. Subjects who scored at the 75th percentile or higher in this test were considered as the target population, from whom 32 individuals were randomly selected and divided into two groups. The anger management training program was administered to 16 members of the group as a screening instrument. Students' Adjustment Questionnaire was used to measure adjustment skills. Data were analyzed using covariance analysis. **Results:** The observed F proportion was statistically significant ($p < 0.01$). After the control or modification of the pretest's contribution, the mean scores of the two groups were different in post-tests. This study showed that 58% of changes in maladjustment scores in individuals in post-test are explained through anger management training program and the maladjustment scores of individuals in pretest, with a 27% specific share of experiment variable. **Conclusion:** Anger management training program can

چکیده

هدف: این پژوهش با هدف بررسی تأثیر آموزش مدیریت خشم بر مهارت‌های سازگاری آن دسته از دانش‌آموزان پسر دوره متوسطه که در زمینه مدیریت خشم کاستی‌های اساسی داشته و در اثر برون‌ریزی افراطی خشم، آمادگی پرخاشگری و خشونت داشته و یا زمینه‌های بیشتری برای ناسازگاری داشتند، انجام شد. **روش:** برای انجام این بررسی، پرسش‌نامه ابراز حالت-صفت خشم به‌عنوان یک ابزار سرزد بر روی ۱۷۰ دانش‌آموز پایه‌های دوم و سوم دبیرستان اجرا شد. افرادی که بر پایه نمره‌های این آزمون در رتبه درصدهای ۷۵ و بالاتر قرار داشتند، به‌عنوان گروه هدف تعریف و از میان آنها ۳۲ نفر به تصادف انتخاب و در دو گروه جای داده شدند و برنامه آموزش مدیریت خشم به‌عنوان عامل آزمایشی، برای ۱۶ عضو گروه آزمایش اجرا شد. برای اندازه‌گیری مهارت‌های سازگاری، از پرسش‌نامه سازگاری دانش‌آموزان بهره گرفته شد. برای پردازش داده‌ها، تحلیل کوواریانس و آزمون t به‌کار برده شد. **یافته‌ها:** نسبت F مشاهده‌شده از نظر آماری معنی‌دار بود ($p < 0.01$) و پس از کنترل یا تعدیل سهم پیش‌آزمون، میانگین‌های دو گروه در نمره‌های پس‌آزمون تفاوت داشتند. این بررسی نشان داد که ۵۸٪ تغییرات نمره‌های ناسازگاری افراد در پس‌آزمون به‌وسیله برنامه آموزش مدیریت خشم و نمره‌های ناسازگاری افراد در پیش‌آزمون تبیین می‌شود که نزدیک به ۲۷٪ آن مربوط به سهم ویژه متغیر آزمایشی است. **نتیجه‌گیری:** اجرای برنامه آموزش مدیریت خشم می‌تواند، مهارت‌های آزمودنی‌ها را

^۱ دکترای روانشناسی، استادیار پژوهشکده تعلیم و تربیت، تهران، خیابان انقلاب اسلامی، بین ولی‌عصر و فلسطین، خیابان برادران مظفر (صبا)، ساختمان شماره ۵ وزارت آموزش و پرورش، پژوهشکده تعلیم و تربیت. کدپستی ۱۴۵۲۵-۱۴۱۶۶. دورنگار: ۰۲۱-۸۸۹۵۰۶۷۶، E-mail: snaveedy@yahoo.com

* PhD. in Psychology, Assistant Prof. of Institute for educational research. Ministry of Education Building No. 5, Baradaran Mozafar St., Next to the Vali-e-Asr St., Enghelab Ave., Tehran, Iran IR. Fax: +982188950676. E-mail: snaveedy@yahoo.com

improve adjustment skills of subjects and decrease the degree of maladjustment.

Key words: social adjustment; anger; acting out

[Received: 22 May 2007; Accepted: 27 November 2007]

در زمینه سازگاری گسترش دهد و از شدت ناسازگاری آنان بکاهد.

کلیدواژه: مدیریت خشم؛ مهارت‌های خودنظم‌دهی خشم؛

مهارت‌های سازگاری؛ برون‌ریزی خشم

[دریافت مقاله: ۱۳۸۶/۳/۱؛ پذیرش مقاله: ۱۳۸۶/۹/۶]

مقدمه

برنامه‌های آموزش مهارت‌های زندگی به‌شمار می‌رود (فیندلر^{۱۱}، ۱۹۹۵؛ فیندلر و اکتون^{۱۲}، ۱۹۸۶). گلدشتاین^{۱۳} و گلیک^{۱۴} (۱۹۸۷)، لوچمن^{۱۵}، فیتزجرالد^{۱۶} و ویلدبای^{۱۷} (۱۹۹۹) و لوچمن، باری^{۱۸} و پارذینی^{۱۹} (۲۰۰۳) در زمینه برنامه‌های آموزش مدیریت خشم بررسی‌هایی با گروه‌های گوناگون، از جمله بزرگسالان زندانی، کودکان دبستانی و قهرمانان ورزشی انجام دادند. محتوای برنامه‌ها نسبتاً یکسان بوده و با رعایت اصل انعطاف‌پذیری در موقعیت‌های گوناگون اجراشدنی است. در بسیاری از برنامه‌ها بر بازسازی شناختی، کنترل برانگیختگی فیزیولوژیکی و تمرین مهارت‌های رفتاری تأکید می‌شود.

درباره مؤثر بودن مداخله‌های مربوط به مدیریت خشم بررسی‌های چندی از جمله فیندلر و ویسنر^{۲۰} (۲۰۰۵)، فیندلر و اکتون (۱۹۸۶) و کلنر^{۲۱} و بری^{۲۲} (۱۹۹۹) انجام شدند و مؤثر بودن مداخله‌های درمانی- تربیتی مدیریت خشم برای بسیاری از گروه‌های هدف، در محیط‌های گوناگون (مانند مدارس، مراکز درمان بیماران روانی، کانون‌های اصلاح و تربیت، مراکز اقامت شبانه‌روزی) را گزارش نمودند.

درباره اثربخشی برنامه‌های آموزش مدیریت خشم از دیدگاه روان‌تحلیل‌گری زیلمن^{۲۳} (۱۹۷۱)، به‌نقل از تایلر و نواکو، (۲۰۰۵) با ابداع مفهوم «اثرات انتقال برانگیختگی»^{۲۴} نشان داد که برانگیختگی ناشی از یک رویداد پیشین می‌تواند با برانگیختگی‌های بعدی ترکیب شود. یعنی، پس‌مانده برانگیختگی، در صورتی که تخلیه نشود، می‌تواند به رویدادهای جاری انتقال یابد، تجربه خشم را شدت بیشتری

مفاهیم خشم، تندخویی و پرخاشگری، گاهی به جای یکدیگر به کار می‌روند و هنوز ارایه تعریف روشن از هر یک از این مفاهیم و نشان دادن تفاوت‌های آنها دشوار به‌نظر می‌رسد. با وجود این، می‌توان خشم را یک حالت هیجانی یا احساس درونی ناشی از برانگیختگی فیزیولوژیکی و شناخت و افکار مربوط به کینه‌توزی تعریف کرد (اونیل^۱، ۲۰۰۶). برای جدا کردن این سه مفهوم، می‌توان خشم را به‌عنوان هیجان، کینه‌توزی را به‌عنوان نگرش و پرخاشگری را به‌عنوان رفتار در نظر گرفت. خشم به‌عنوان یک حالت هیجانی توصیف می‌شود که شالوده کینه‌توزی و پرخاشگری را تشکیل می‌دهد. مراد از کینه‌توزی نگرش پرخاشگرانه‌ای است که فرد را به سوی رفتار پرخاشگرانه می‌کشاند درحالی‌که پرخاشگری به‌عنوان رفتاری قابل مشاهده که با هدف آسیب یا زیان‌رساندن انجام می‌شود در نظر گرفته شده است (دل‌وشیو^۲ و آلری^۳، ۲۰۰۴).

خشم یک هیجان ارضاکننده و در عین حال، ویران‌کننده است؛ سامانه درونی ما را فعال می‌کند؛ ما را برای رویارویی با خطرهای بالقوه پیرامون آماده می‌کند (تایلر^۴ و نواکو، ۲۰۰۵). آثار زیان‌بار خشم هم متوجه درون شخص و هم متوجه بیرون اوست. ناتوانی در مدیریت خشم، افزون بر ناراحتی شخصی، اختلال در سلامت عمومی و روابط میان‌فردی، ناسازگاری و پیامدهای زیان‌بار رفتار پرخاشگرانه را در پی دارد. عارفی (۱۳۷۸) رابطه پرخاشگری با سازگاری عاطفی- اجتماعی را در ۲۴۳ دانش‌آموز دختر و پسر دوره ابتدایی بررسی کرد و دریافت که بین پرخاشگری و سازگاری عاطفی- اجتماعی دانش‌آموزان رابطه معنی‌دار وجود دارد. جاهودا^۵، تراور^۶، پارت^۷ و فین^۸ (۲۰۰۱)، به‌نقل از بیکر^۹ و اسکارت^{۱۰} (۲۰۰۵) نیز نشان دادند که شیوه پاسخ‌دهی افراد خشمگین و پرخاشگر، ناسازگارانه است. از این رو بسیاری از پزشکان و متخصصان علوم رفتاری بر اهمیت آموختن مهارت‌های مدیریت هیجانی به کودکان و نوجوانان تأکید نموده‌اند. امروزه آموزش مدیریت خشم یکی از مؤلفه‌های اصلی

- | | |
|---------------------------------|----------------|
| 1- O'Neill | 2- Del Vecchio |
| 3- O'Leary | 4- Taylor |
| 5- Jahoda | 6- Trower |
| 7- Part | 8- Finn |
| 9- Baker | 10- Scarth |
| 11- Feindler | 12- Ecton |
| 13- Goldstein | 14- Glick |
| 15- Lochman | 16- FitzGerald |
| 17- Whidby | 18- Barry |
| 19- Pardini | 20- Weisner |
| 21- Kellner | 22- Bry |
| 23- Zillmann | |
| 24- excitation transfer effects | |

دهد و نیز ظرفیت شخص برای رفتار پرخاشگرانه را افزایش دهد. مفهوم انتقال برانگیختگی، نیاز به کاربرد روش‌های آرام‌سازی و کاهش تنیدگی را به‌عنوان بخشی از برنامه درمانی مورد تأکید قرار می‌دهد.

از دیدگاه نظریه شناختی، بررسی‌های لازاروس^۱ و فولکمن^۲ (۱۹۸۴) و گلاس^۳ و سینگر^۴ (۱۹۷۲) مضمون میانجی‌گری شناختی را که دربرگیرنده هسته اصلی پژوهش درباره خشم و گسترش مداخله‌های رفتاری-شناختی در این زمینه است و رویکرد «مصون‌سازی در برابر استرس برای کنترل خشم»^۵ را مطرح کردند. بر پایه این الگو، کودکان خشمگین و پرخاشگر در هر یک از مراحل پردازش اطلاعات اجتماعی مشکل دارند (نواکو، ۱۹۹۳). این افراد معمولاً دارای اسنادهای کینه‌توزانه بوده و از مهارت‌های سازگارانه حل مسأله برخوردار نیستند و هنگامی که از نظر فیزیولوژیکی برانگیخته می‌شوند، به‌صورت تکانشی عمل می‌کنند. این دسته از افراد، از طریق شرکت در برنامه‌های آموزش مدیریت خشم، می‌توانند، ضمن بازسازی شناختی، مهارت‌های مورد نیاز را فرا گیرند و با غنی کردن خزانه رفتاری خود، در موقعیت‌های گوناگون واکنش‌های سازگارانه نشان دهند (همان‌جا).

از سوی دیگر نیکولت^۶ (۲۰۰۴) شکل خلاصه‌شده برنامه «گام دوم پیش‌گیری از خشونت» را بر روی گروه کوچکی از دانش‌آموزان کلاس سوم ابتدایی اجرا کرد و دریافت که نمی‌توان به کمک روش فشرده برنامه «گام دوم پیش‌گیری از خشونت» مهارت‌های اجتماعی مورد انتظار را ایجاد کرده و مدیریت خشم را بهبود بخشید. کمپل^۷ (۲۰۰۴) برنامه آموزش کوتاه‌مدت مدیریت خشم را برای دانش‌آموزان دبیرستانی دارای ناتوانی‌های هیجانی، سودمند نیافت. در پژوهش‌های اخیر احتمال خطای نوع اول در اثر کوتاه‌بودن طول دوره آموزش، کیفیت پایین برنامه‌های مداخله و محدودیت تعمیم‌پذیری یافته‌ها مطرح بوده است.

آیا در بافت اجتماعی-فرهنگی ایران، مداخله‌های ناظر بر مدیریت خشم می‌توانند برای دانش‌آموزانی که در زمینه مدیریت خشم از توانایی کافی برخوردار نیستند، مؤثر باشد؟ پژوهش حاضر در پاسخ به این پرسش و آزمودن تأثیر آموزش مدیریت خشم بر بهبود سازگاری پسران دبیرستانی اجرا شد و هدف اصلی آن، بررسی تأثیر آموزش مدیریت خشم بر مهارت‌های سازگاری دانش‌آموزان پسر دبیرستانی بود که در

زمینه مدیریت خشم توانایی لازم را نداشته و در اثر برون‌ریزی بیش از اندازه خشم، آمادگی پرخاشگری، خشونت و ناسازگاری داشته‌اند.

روش

پژوهش حاضر در یکی از دبیرستان‌های پسرانه که نزدیک به ۴۰۰ دانش‌آموز داشته انجام شده است. این دبیرستان از روی فهرست موجود دبیرستان‌های پسرانه در سازمان آموزش و پرورش، به‌تصادف انتخاب شده و در منطقه یک آموزش و پرورش شهر تهران قرار داشت. برای سرند و انتخاب افراد مناسب برای شرکت در پژوهش، دانش‌آموزان پایه‌های دوم و سوم مدرسه منتخب (۱۷۰ نفر) به نسخه جدید پرسش‌نامه ابراز حالت-صفت خشم^۸ (STAXI-2) (اسپیلبرگر^۹، ۱۹۹۹) به‌عنوان یک ابزار سرند پاسخ دادند. ۴۶ نفر که بر پایه نمره‌های شاخص کلی بیان خشم در رتبه درصدی ۷۵ و بالاتر قرار داشتند، به‌عنوان گروه هدف انتخاب شدند. این افراد در زمینه مدیریت خشم ضعف اساسی داشته و در اثر درون‌ریزی یا برون‌ریزی افراطی خشم، آمادگی ابتلا به برخی از اختلال‌های پزشکی، پرخاشگری و خشونت را داشتند. از میان افراد سرندشده، ۳۲ نفر به‌تصادف انتخاب و در دو گروه آزمایش و گواه جای داده شدند (هر گروه ۱۶ نفر).

همه آزمودنی‌ها در رشته ریاضی-فیزیک مشغول تحصیل بودند. بیشتر آنها ۱۷-۱۶ ساله بودند (تنها دو نفر از گروه آزمایش و یک نفر از گروه گواه ۱۸ ساله بودند). همه آزمودنی‌ها مجرد و تحت سرپرستی پدر و مادر بودند.

برنامه «آموزش مدیریت خشم»^{۱۰} یک مداخله روانی-تربیتی سازمان‌یافته^{۱۱} است که برای گسترش مهارت‌های مدیریت خشم و کاهش آسیب‌پذیری افراد بهنجار و یا گروه ویژه‌ای از جمعیت بالینی اجرا می‌شود (زیلمن، ۱۹۷۱، به‌نقل از تایلر و نواکو، ۲۰۰۵). این مداخله درمانی-تربیتی بیشتر برای افرادی مناسب است که در زمینه مدیریت خشم از مهارت کافی برخوردار نبوده و در اثر برانگیختگی خشم و نیز ابراز نامناسب آن (درون‌ریزی یا برون‌ریزی افراطی) به برخی

- 1- Lazarus
- 2- Folkman
- 3- Glass
- 4- Singer
- 5- stress inoculation for anger management
- 6- Nicolet
- 7- Campbell
- 8- State-Trait Anger Expression Inventory
- 9- Spielberger
- 10- anger management training
- 11- structured psycho-educational intervention

برای گردآوری داده‌های پژوهش ابزارهای زیر به کار برده شد:

۱- پرسش‌نامه سازگاری دانش آموزان: پرسش‌نامه سازگاری دانش آموزان توسط سینه‌ها^۱ و سینگ^۲ (۱۳۸۰) برای ارزیابی سطح سازگاری دانش آموزان دبیرستانی ساخته شده است. این پرسش‌نامه دارای ۶۰ ماده است و سه نوع سازگاری: هیجانی، اجتماعی و تحصیلی را اندازه‌گیری می‌کند. جمع نمره‌های سه مقیاس فرعی، نمره سازگاری کلی را به دست می‌دهد. نمره هر ماده از پرسش‌نامه به‌عنوان نشانه‌ای از ناسازگاری در نظر گرفته می‌شود. بیشترین نمره هر مقیاس فرعی ۲۰ و نمره سازگاری کلی ۶۰ خواهد بود. بنابراین، نمره بالا در مقیاس‌های فرعی و کل آزمون نشانه ناسازگاری به‌شمار می‌رود. سینه‌ها و سینگ (۱۳۸۰) فرم نهایی آن را بر روی ۱۹۵۰ نفر از دانش‌آموزان که از چهل دبیرستان به تصادف انتخاب شده بودند، اجرا نموده و به کمک داده‌های گردآوری شده، پرسش‌نامه را برای جمعیت هدف هنجاریابی نمودند. بر پایه هنجارهای گزارش شده، داشتن نمره ۳۱ و بالاتر در سازگاری کلی و نمره ۱۱ و بالاتر در هر یک از خرده‌مقیاس‌ها، بیانگر سازگاری ضعیف است. سینه‌ها و سینگ (همان‌جا) پایایی آن را برای خرده‌مقیاس‌ها و کل آزمون به روش بازآزمایی و دونیمه کردن از ۰/۹۰ تا ۰/۹۶ گزارش کردند. نویدی (۱۳۸۴) ضرایب آلفای کرونباخ را برای پرسش‌نامه سازگاری بر روی ۷۸۱ نفر دانش‌آموز دبیرستانی برای خرده‌مقیاس‌ها و سازگاری کلی به ترتیب از ۰/۷۲ تا ۰/۸۰ به دست آورد. در پژوهش حاضر نیز پرسش‌نامه یادشده بر روی ۱۶۴ نفر دانش‌آموز پسر دبیرستانی اجرا شد و ضرایب پایایی بر پایه آلفای کرونباخ به‌عنوان شاخص پایایی برای سازگاری کلی برابر ۰/۸۲ و برای سازگاری تحصیلی، هیجانی و اجتماعی، به ترتیب برابر ۰/۷۰، ۰/۶۸ و ۰/۶۵ به دست آمد. در پژوهش حاضر، ماتریس به‌دست آمده از تحلیل همبستگی نشان داد که ضرایب همبستگی پرسش‌نامه سازگاری دانش‌آموزان و خرده‌مقیاس‌های آن با پرسش‌نامه سلامت عمومی^۳ (GHQ) (گلدبرگ^۴ و هیلر^۵، ۱۹۷۹) و پرسش‌نامه تجربه و بیان خشم (STAXI) (اسپیلبرگر، ۱۹۹۹) مثبت و معنی‌دار بود. ضرایب همبستگی میان سازگاری کلی با نمره‌های GHQ و STAXI، ۰/۴۵ به دست آمده است.

از اختلال‌های بدنی و رفتاری مبتلا شده و یا آمادگی ابتلا به آن را پیدا کرده‌اند. پژوهش‌های فراوانی وجود دارد که در آنها از آموزش مدیریت خشم به‌عنوان متغیر آزمایشی بهره گرفته شده است. بخش‌های اصلی برنامه‌های فراهم‌شده نسبتاً یکسان هستند. این برنامه‌ها که مدت آنها از دو تا شش ماه در نوسان است، در هشت تا ۱۶ جلسه اجرا می‌شوند. شرکت‌کنندگان با جنبه‌های گوناگون تجربه و بیان خشم و نیز پیامدهای آن آشنا می‌شوند؛ درباره ضرورت مدیریت بهینه نیروی خشم آگاهی به دست می‌آورند و ضمن بازسازی شناختی، خرده‌مهارت‌های رفتاری کنترل خشم را فرا گرفته و تمرین می‌کنند. بررسی‌های پژوهشی نشان می‌دهند که در برنامه‌های آموزش مدیریت خشم، از رویکردهای شناختی و رفتاری و روش‌ها و ابزارهای گوناگون آموزشی هر کجا نیاز بوده، بهره گرفته شده است و بر بازسازی شناختی و فراگیری خرده‌مهارت‌های حل مسئله، همدلی، جرأت‌ورزی و خودآرام‌سازی تأکید می‌شود. شماری از برنامه‌هایی که به‌طور اختصاصی برای آموزش مدیریت خشم ساخته شده (برای نمونه، فیندلر، ۱۹۹۵؛ گلداشتاين و گلیک، ۱۹۸۷؛ لوچمن و همکاران، ۲۰۰۳؛ نواکو، ۱۹۹۳) کاربرد گسترده‌ای داشته‌اند. پیش‌بینی می‌شود شرکت‌کننده‌ها بتوانند شناخت‌های نادرست خود (چشم‌داشت‌ها، تفسیرها و باورها) را اصلاح کرده، به کمک راهبردهای آرام‌سازی، فراوانی، شدت و طول دوره برانگیختگی فیزیولوژیکی را کاهش دهند، خزانه رفتارهای اجتماعی را غنی‌تر سازند و در نهایت بتوانند به‌هنگام روبه‌رو شدن با موقعیت‌های خشم‌انگیز به‌صورت سازگارانه واکنش نشان دهند. به شرکت‌کننده‌ها آموزش داده می‌شود که جنبه‌های گوناگون هیجان خشم (مؤلفه‌های تجربه خشم، محرک‌های خشم‌انگیز، پیامدهای رویدادهای خشم و...) را به درستی بشناسند تا بتوانند خشم و مؤلفه‌های فیزیولوژیکی، شناختی و رفتاری آن را تنظیم نموده و در پاسخ به کشمکش‌های بین شخصی از راهبردهای حل مسئله و سازگارانه بهره‌گیرند (نویدی، ۱۳۸۵). در فاصله جلسات آموزش، شرکت‌کننده‌ها به کمک فرم‌های ثبت رویدادهای خشم بر تجارب خشم خود پایش نموده و کنترل خشم را تمرین می‌کنند.

در حالی که برنامه تعریف شده «آموزش مدیریت خشم» (نویدی، ۱۳۸۵)، به‌عنوان متغیر مستقل در گروه آزمایش اجرا شد، اعضای گروه گواه به برنامه عادی خود ادامه دادند. پس از مداخله آزمایشی، اعضای هر دو گروه دوباره آزمون‌ها را تکمیل نمودند.

۲- پرسش نامه ابراز حالت - صفت خشم-2 (STAXI-2): برای سرند کردن دانش آموزان خشمگین و انتخاب گروه هدف، پرسش نامه STAXI-2 (اسپیلبرگر، ۱۹۹۹) به کار برده شد. این پرسش نامه که به عنوان ابزاری برای ارزیابی‌های پیش و پس از مداخله در برنامه‌های آموزش مدیریت خشم کاربرد گسترده‌ای داشته است، نسخه تجدیدنظر شده پرسش نامه ۴۴ ماده‌ای اسپیلبرگر (۱۹۸۸) است. نسخه جدید این پرسش نامه دارای ۵۷ ماده است که راهنمای عملی برای آن نوشته شده و در سال ۱۹۹۶ (همان‌جا) انتشار یافته است. STAXI-2 نمره‌هایی برای شش مقیاس و یک شاخص کلی بیان خشم به دست می‌دهد.

ضرایب آلفا برای مقیاس‌ها و خرده‌مقیاس‌های ناظر بر حالت خشم و صفت خشم، بالاتر از ۰/۸۴ (۰/۸۸ = میانگین) (اسپیلبرگر، ۱۹۹۹) و برای مقیاس‌های بیان خشم (برون‌ریزی خشم^۱، درون‌ریزی خشم^۲)، کنترل خشم (کنترل برون‌ریزی خشم^۳، کنترل درون‌ریزی خشم^۴) و شاخص کلی خشم^۵، بالاتر از ۰/۷۳ (۰/۸۲ = میانگین) گزارش شده است (همان‌جا). در پژوهش حاضر به هنگام سرند کردن آزمودنی‌ها، پرسش نامه STAXI-2 بر روی ۱۷۰ نفر دانش آموز اجرا شد و ضرایب آلفای کرونباخ برای مقیاس‌های حالت خشم و صفت خشم، به ترتیب برابر ۰/۸۸ و ۰/۸۵ و میانگین ضرایب آلفای کرونباخ برای خرده‌مقیاس‌های مربوط به دو مقیاس، برابر ۰/۷۶ و برای مقیاس‌های ابراز خشم و کنترل خشم و

شاخص کلی ابراز خشم، برابر ۰/۷۱ به دست آمد. پایایی مقیاس‌های پرسش نامه به روش باز آزمایی در بررسی حاضر بر روی ۲۷ دانش آموز برابر ۰/۷۶ به دست آمد.

در بررسی راهنما، پرسش نامه STAXI-2 به همراه پرسش نامه سازگاری دانش آموزان و پرسش نامه سلامت عمومی، بر روی ۱۷۰ نفر دانش آموز پسر دبیرستانی اجرا شد و نشان داده شد که همبستگی مقیاس‌های پرسش نامه STAXI-2 با نمره‌های مربوط به ناسازگاری و نیز اندازه‌های مربوط به نشانه‌های اختلال در سلامت عمومی، مثبت و معنی دار است.

برای تحلیل داده‌ها از تحلیل کوواریانس و آزمون t بهره گرفته شد. برای مقایسه میانگین دو گروه، تفاضل نمره‌های پیش آزمون و پس آزمون به عنوان یک متغیر جدید در نظر گرفته شد.

یافته‌ها

در بررسی راهنما برای سرند کردن دانش آموزان و بررسی پایایی ابزار اندازه گیری، پرسش نامه ابراز حالت - صفت خشم (STAXI-2) و هم چنین، پرسش نامه سازگاری بر روی ۱۷۰ دانش آموز پایه‌های دوم و سوم دبیرستان اجرا شد. میانگین، انحراف معیار و ضریب پایایی آزمون‌های ناظر بر متغیرهای مورد بررسی بر حسب خرده‌مقیاس‌های مربوطه در جدول ۱ نشان داده شده است.

جدول ۱- شاخص‌های آماری متغیرهای مورد بررسی، بر حسب مقیاس‌ها و خرده‌مقیاس‌های ابزار اندازه‌گیری

مقیاس‌ها و خرده‌مقیاس‌ها	میانگین	انحراف معیار	ضریب آلفا	تعداد مواد آزمون	دامنه نمره‌ها	تعداد آزمودنی
حالت خشم	۲۵/۹۰	۸/۴۰	۰/۸۸	۱۵	۱۵-۶۰	۱۶۴
صفت خشم	۲۳/۰۳	۶/۱۸	۰/۸۵	۱۰	۱۰-۴۰	۱۶۴
برون‌ریزی خشم	۱۸/۰۹	۴/۹	۰/۶۳	۸	۸-۳۲	۱۶۴
درون‌ریزی خشم	۱۹/۰۳	۵/۱۷	۰/۵۶	۸	۸-۳۲	۱۶۴
کنترل برون‌ریزی خشم	۲۲/۶۸	۵/۱۶	۰/۷۶	۸	۸-۳۲	۱۶۴
کنترل درون‌ریزی خشم	۲۲/۱۵	۵/۵۹	۰/۸۲	۸	۸-۳۲	۱۶۴
شاخص کلی بیان خشم	۴۰/۳۰	۱۲/۰۳	۰/۸۰	۳۲	۰-۹۶	۱۶۴
سازگاری کلی	۱۹/۲۶	۷/۸۵	۰/۸۲	۶۰	۰-۶۰	۱۵۳
سازگاری تحصیلی	۷/۵۸	۳/۵۵	۰/۷۰	۲۰	۰-۲۰	۱۵۳
سازگاری هیجانی	۵/۵۵	۳/۳۹	۰/۶۸	۲۰	۰-۲۰	۱۵۳
سازگاری اجتماعی	۶/۸	۳/۵	۰/۶۵	۲۰	۰-۲۰	۱۵۳

1- anger expression-out 2- anger expression-in
3- anger control-out 4- anger control-in
5- Anger Expression Index

جدول ۲- مقایسه میانگین‌های گروه‌های آزمایش (n=16) و کنترل (n=16)، بر حسب خرده‌مقیاس‌های ناسازگاری

متغیرها	گروه	میانگین	S	df	$\bar{X}_1 - \bar{X}_2$	t	F	$R^2_{y.1}$
ناسازگاری تحصیلی	آزمایش	۱/۸۸	۲/۳۱	۳۰	۲/۶۶*	۲/۴۴	۱۵/۸۳**	۰/۵۸
	کنترل	-۰/۵۶	۲/۸۵					
ناسازگاری اجتماعی	آزمایش	۱/۵۶	۲/۴۸	۳۰	۲/۶۷*	۲/۱۳	۳/۵۴*	۰/۵۱
	کنترل	-۰/۵۶	۲					
ناسازگاری هیجانی	آزمایش	۲/۶۹	۲/۶۸	۳۰	۱/۵۴	۲/۰۶	۶/۴۶*	۰/۱۷
	کنترل	۰/۶۳	۴/۶۵					
ناسازگاری کلی	آزمایش	۴/۵۶	۴/۱۶	۳۰	۲/۵۸*	۴/۵	۱۲/۴۱**	۰/۵۸
	کنترل	۰/۰۶۳	۵/۶۲					

* p<۰/۰۱; **p<۰/۰۱

آماري معنی دار می شود ($p < 0.05$). اما با بهره گیری از آزمون t در زمینه ناسازگاری هیجانی نمی توان فرضیه صفر را رد کرد. همه اندازه‌های مربوط به نسبت F که در ستون هشتم جدول آورده شده‌اند، از نظر آماری معنی دار بوده ($p < 0.05$) و نشان می‌دهند که پس از کنترل یا تعدیل سهم پیش‌آزمون، تفاوت میانگین‌های دو گروه در نمره‌های پس‌آزمون معنی دار است. بنابراین، می‌توان گفت که شرکت در برنامه آموزش مدیریت خشم توانسته است میزان سازگاری شرکت‌کنندگان را بهبود بخشد و یا از شدت ناسازگاری آنان بکاهد. مقدار $R^2_{y.1}$ مربوط به ناسازگاری کلی نشان می‌دهد که ۵۸٪ واریانس نمره‌های ناسازگاری افراد در پس‌آزمون به وسیله برنامه آموزش مدیریت خشم و نمره‌های ناسازگاری افراد در پیش‌آزمون تبیین می‌شود که ۲۷٪ آن به سهم ویژه متغیر آزمایشی مربوط است.

ضرایب همبستگی به‌دست آمده بر پایه داده‌های گردآوری شده در بررسی راهنما که برای بررسی پایایی و روایی ابزارهای اندازه‌گیری و نیز سرند کردن دانش‌آموزان انجام شده در **جدول ۳** نشان داده شده‌اند.

برای آزمون درستی فرضیه پژوهش مبنی بر «اجرای برنامه تعریف شده آموزش مدیریت خشم می‌تواند نشانه‌های ناسازگاری شرکت‌کنندگان را کاهش و سطح سازگاری آنان را افزایش دهد»، تفاضل نمره‌های پیش‌آزمون و پس‌آزمون به‌عنوان یک متغیر جدید در نظر گرفته شد و میانگین‌های هر دو گروه محاسبه و آزمون t و تحلیل کوواریانس برای آزمون فرضیه یاد شده به کار گرفته شد. یافته‌های ارایه شده در **جدول ۲** نشان‌دهنده تفاوت معنی‌دار میانگین‌های گروه‌های آزمایش و گواه و از این رو درستی فرضیه پژوهش هستند.

یافته‌های ارایه شده در **جدول ۲** بر پایه مقایسه میانگین دو گروه به وسیله آزمون t و تحلیل کوواریانس به‌دست آمده‌اند. نسبت F به‌دست آمده از تحلیل کوواریانس نشان می‌دهد که تفاوت میانگین‌های پس‌آزمون دو گروه آزمایش و گواه پس از حذف سهم پیش‌آزمون معنی‌دار است. اگرچه نسبت t به‌دست آمده در زمینه ناسازگاری هیجانی معنی‌دار نیست ولی، هنگامی که اندازه‌های پیش‌آزمون به‌عنوان متغیر همپراش به کار برده می‌شوند، نسبت F به‌دست آمده از نظر

جدول ۳- ماتریس همبستگی شاخص‌های خشم و مقیاس‌های ناسازگاری

مقیاس‌ها	۲	۳	۴	۵	۶	۷	۸	۹	۱۰	۱۱	تعداد
۱	۰/۶۱**	۰/۴۶**	۰/۴۰**	۰/۱۲	-۰/۰۴	۰/۴۳**	۰/۴۲**	۰/۳۲**	۰/۳۹**	۰/۲۹**	۱۶۴
۲	۱	۰/۵۶**	۰/۳۱**	-۰/۲۷**	-۰/۲۲**	۰/۵۸**	۰/۴۳**	۰/۳۳**	۰/۴۶**	۰/۲۱*	۱۶۴
۳		۱	۰/۵۴**	۰/۰۲	۰/۰۵	۰/۶۰**	۰/۳۹**	۰/۲۸**	۰/۴۵**	۰/۱۸*	۱۶۴
۴			۱	۰/۳۱**	۰/۳۱**	۰/۳۷**	۰/۳۸**	۰/۲۳**	۰/۳۴**	۰/۳۲**	۱۶۴
۵				۱	۰/۸۲**	-۰/۶۷**	-۰/۱۵	-۰/۲۱**	-۰/۱۰	-۰/۰۳	۱۶۴
۶					۱	-۰/۶۶**	-۰/۱۴	-۰/۱۶*	-۰/۱۰	-۰/۰۴	۱۶۴
۷						۱	۰/۴۶**	۰/۳۹**	۰/۴۳**	۰/۲۶**	۱۶۴
۸							۱	۰/۸۱**	۰/۸۱**	۰/۷۳**	۱۵۳
۹								۱	۰/۴۹**	۰/۳۷**	۱۵۳
۱۰									۱	۰/۴۱**	۱۵۳
۱۱										۱	۱۵۳

۱- حالت خشم؛ ۲- صفت خشم؛ ۳- برون‌ریزی خشم؛ ۴- درون‌ریزی خشم؛ ۵- کنترل برون‌ریزی خشم؛ ۶- کنترل درون‌ریزی خشم؛ ۷- شاخص کلی بیان خشم؛ ۸- سازگاری کلی؛ ۹- سازگاری تحصیلی؛ ۱۰- سازگاری هیجانی؛ ۱۱- سازگاری اجتماعی

* $p < 0.05$; ** $p < 0.01$

بحث

فیشر^{۱۶}، ۲۰۰۴؛ برسلین^{۱۷}، ۲۰۰۵؛ صادقی، ۱۳۸۰؛ اللهیاری، ۱۳۷۶؛ یاوریان، گلشن و اعجاز، (۱۳۸۵)، هم‌خوانی دارد. این پژوهش‌ها نشان داده‌اند که نوجوانان و بزرگسالان شرکت‌کننده در دوره‌های مورد نظر، مهارت‌های مدیریت خشم را کسب کرده، و فراوانی و شدت رخداد‌های ناشی از برون‌ریزی خشم، از جمله رفتارهای ناسازگارانه، در میان آنها کاهش یافته است. تایلر و نوکو (۲۰۰۵) با بازیابی فراتحلیل‌هایی که اثربخشی مداخله‌های درمانی بر پیامدهای خشم را ارزیابی کرده‌اند، دریافته‌اند که مداخله‌های مبتنی بر رویکرد شناختی- رفتاری، در بسیاری از موقعیت‌ها و برای گروه‌های گوناگون بالینی و غیر بالینی، در گروه‌های سنی گوناگون، مؤثر بوده است. درمانگران شناختی بر این باورند که باورهای غیرمنطقی رفتارهای ناسازگارانه را در پی دارند. بنابراین، به دست آوردن بینش نسبت به باورهای غیر واقع بینانه، ادراک و تفسیر فرد درباره آنها را تغییر داده و امکان اصلاح رفتارهای ناسازگارانه را فراهم می‌سازد (کومر^{۱۸}، ۲۰۰۱).

بررسی‌ها نشان داده‌اند که خشم مهارنشده سازگاری افراد را با خطر جدی روبه‌رو می‌کند و می‌تواند افراد را از پیشرفت و کارکرد بهینه بازدارد (بار-ان^۱، ۲۰۰۱). از این رو، مداخله‌های مدیریت خشم بر کاهش شدت، طول دوره و فراوانی بیان خشم همراه با کمک به بروز پاسخ‌های سازگارانه به مسایل میان‌فردی تأکید دارند. با توجه به روابط متقابلی که میان متغیرهای خشم و ناسازگاری دیده می‌شود، از آموزش مدیریت خشم به عنوان تدبیری برای کاهش ناسازگاری بهره گرفته می‌شود. در این بررسی، برنامه تعریف‌شده آموزش مدیریت خشم برای آزمودنی‌های گروه آزمایش اجرا شد. تحلیل داده‌ها نشان داد که در اثر اجرای برنامه آموزش مدیریت خشم، مهارت‌های آزمودنی‌ها در زمینه سازگاری گسترش یافته و از شدت ناسازگاری آنان کاسته شده است.

یافته‌های این پژوهش با یافته‌های بسیاری از بررسی‌های انجام‌شده در زمینه بهداشت، درمان و آموزش و پرورش (برای نمونه، تایلر، نوکو و گیلمر^۲، ۲۰۰۲؛ فیندلر و ویسنر، ۲۰۰۵؛ کلنر و بری، ۱۹۹۹؛ پایلت، ۲۰۰۲؛ فریدن^۳، ۲۰۰۵؛ مک‌واف^۴، ۲۰۰۴؛ پورتنر^۵، ۱۹۹۷؛ سیپ‌ساس^۶، ۲۰۰۰؛ مازوتا^۷، ۲۰۰۴؛ لارسون^۸، ۱۹۹۹؛ می^۹، ۲۰۰۵؛ رایز^{۱۰}، ۲۰۰۴؛ شارپ^{۱۱}، ۲۰۰۳؛ اش‌میتز^{۱۲}، ۲۰۰۵؛ جانکوسکی^{۱۳}، ۲۰۰۵؛ استیل‌من^{۱۴}، ۲۰۰۵؛ گلدشتاین، ۲۰۰۵؛ ایگه‌اوسن^{۱۵}، ۲۰۰۵؛

- | | |
|-----------------|--------------|
| 1- Bar-On | 2- Gillmer |
| 3- Freiden | 4- Macvaugh |
| 5- Portner | 6- Sipsas |
| 7- Mazzotta | 8- Larson |
| 9- May | 10- Riese |
| 11- Sharp | 12- Schmitz |
| 13- Jankowski | 14- Stillman |
| 15- Ebbighausen | 16- Fisher |
| 17- Breslin | 18- Comer |

ناسازگاری آنان بکاهد. افراد پرخاشگر معمولاً از مهارت‌های سازگاران حل مسأله برخوردار نیستند و هنگامی که از نظر فیزیولوژیک برانگیخته می‌شوند، به طور تکانشی عمل می‌کنند. این افراد با شرکت در برنامه‌های آموزش مدیریت خشم، می‌توانند در کنار بازسازی شناختی، مهارت‌های مورد نیاز را به دست آورند، در موقعیت‌های گوناگون واکنش‌های سازگاران نشان دهند و روابط اجتماعی خود را بهبود بخشند.

گفتنی است افرادی که از خشم مزمن رنج می‌برند، برای بهره‌گیری از روش‌های درمانی علاقه کمتری نشان می‌دهند. با وجود این، گسترش مداخله‌های درمانی و زیرپوشش‌بردن افرادی که شدت خشم آنها کمتر است، سودمند است. امروزه، بسیاری از کارشناسان بر اهمیت آموختن مهارت‌های مدیریت هیجان به کودکان و نوجوانان تأکید می‌کنند (لین‌لی^۳ و جوزف^۴، ۲۰۰۴).

پیشنهاد می‌شود برنامه آموزش مدیریت خشم به عنوان بخش اصلی برنامه آموزش عمومی پذیرفته شده و از افراد دارای صلاحیت حرفه‌ای برای اجرای برنامه یادشده بهره گرفته شود. فرهنگ‌سازی در زمینه مدیریت خشم می‌تواند تصورات قالبی، نظام نمادین و رفتار افراد جامعه را در راستای بهزیستی و همزیستی مسالمت‌آمیز تغییر دهد.

پژوهش حاضر با محدودیت‌هایی همراه بوده است. در این پژوهش، برای اندازه‌گیری متغیرها از ابزار خود-سنجی بهره گرفته شد. اگرچه ابزارهای به کار برده شده در پژوهش حاضر از روایی و پایایی خوبی برخوردار بوده، اما روایی ابزار پژوهش به دقت آزمودنی‌ها در پاسخ‌گویی به مواد آزمون بستگی دارد. از این رو برای رسیدن به همگرایی و یکپارچگی داده‌ها، پیشنهاد می‌شود برای سنجش خشم در مراحل گوناگون (سرند کردن و ارزیابی‌های پیش‌آزمون و پس‌آزمون)، افزون بر پرسش‌نامه‌های خود-سنجی، از مصاحبه‌های بالینی با خود مراجع و بستگان او نیز بهره گرفته شود. داده‌های گردآوری شده در دو گروه (آزمایش و گواه)، نشان‌دهنده اثربخشی برنامه آموزش مدیریت خشم هستند؛ اما درباره پایداری اثرات مداخله تربیتی در طول زمان چیزی به دست نمی‌دهند. در پژوهش‌های بعدی، گنجاندن بررسی پی‌گیری در طرح پژوهش می‌تواند امکان ارزیابی پایداری تغییرات مثبت در شرکت‌کنندگان را فراهم سازد. این پژوهش

استنگور^۱ (۲۰۰۴) نشان داد که آموزش مهارت‌های اجتماعی، به‌ویژه آموزش جرأت‌ورزی^۲، نقش مؤثری در کنترل تکانه‌های خشم و رفتار پرخاشگرانه دارد. ساخودلسکی و همکاران (۲۰۰۰، به نقل از فیندلر و ویسنر، ۲۰۰۵)، در بررسی ارزشیابی اثر بخشی یک برنامه مداخله ده جلسه‌ای بر روی ۳۳ نفر از دانش‌آموزان پایه‌های چهارم و پنجم ابتدایی، مداخله کنترل خشم را برای کاهش رفتارهای وابسته به خشم مؤثر گزارش نمودند. فریدن (۲۰۰۵) یک برنامه مداخله را که شامل آموزش مدیریت خشم، همدلی و مهارت‌های اجتماعی بود، برای کاهش خشونت نوجوانان پسر که سابقه خشونت در مدرسه داشتند، به کار برد و نشان داد که این گونه مداخله می‌تواند حضور در مدرسه را بهبود بخشیده و مشکلات رفتاری را کاهش دهد. پایلت (۲۰۰۲) تأثیر برنامه آموزش مدیریت خشم بر کاهش خشونت خانوادگی را با به کارگیری گروه‌های آزمایش و گواه در یک برنامه هشت‌جلسه‌ای آموزش مدیریت خشم برای کاهش میزان خشم مؤثر گزارش نمود. مک‌واف (۲۰۰۴) و برسلین (۲۰۰۵) برنامه آموزش مدیریت خشم را در پیش‌گیری از روی آوردن به خشونت خانوادگی یا کاهش خشونت خانوادگی اثربخش گزارش کردند. صادقی (۱۳۸۰) با بررسی اثربخشی آموزش گروهی کنترل خشم بر کاهش پرخاشگری دانش‌آموزان پسر دبیرستانی، نشان داد که آموزش گروهی کنترل خشم توانسته است رفتار پرخاشگرانه دانش‌آموزان را کاهش دهد. یاوریان و همکاران (۱۳۸۵) با بررسی اثربخشی آموزش گروهی مهارت خشم به شیوه عقلانی، عاطفی و رفتاری بر کاهش پرخاشگری ۶۰ دانش‌آموز دبیرستانی شهر ارومیه، آموزش مدیریت خشم را برای کاهش رفتارهای پرخاشگرانه گروه آزمایش مؤثر گزارش نمود. از این رو مؤثر بودن مداخله‌های مدیریت خشم دور از انتظار نیست و مؤثر نبودن برخی از برنامه‌های مداخله (نیکولت، ۲۰۰۴؛ کمپل، ۲۰۰۴) را می‌توان به بافت اجتماعی-فرهنگی موجود، ماهیت گروه‌های هدف و محتوا و چگونگی اجرای برنامه نسبت داد. به بیان دیگر، مناسب بودن و موفقیت‌آمیز بودن برنامه‌های مداخله از اصل «همه یا هیچ» پیروی نمی‌کند و مؤثر بودن هر برنامه بر حسب بافت فرهنگی و اجتماعی، ویژگی‌های آزمودنی‌ها و سطح دانش و تجربه مجریان متفاوت خواهد بود. پژوهش حاضر نشان می‌دهد که برنامه تعریف‌شده آموزش مدیریت خشم، می‌تواند مهارت‌های سازگاران آزمودنی‌ها را گسترش داده و از شدت

1- Stangor
3- Linley2- assertive training
4- Joseph

- Bar-On, R. (2001). Emotional intelligence and self-actualization. In J. Ciarrochi, J. P. Fogas, and J. D. Mayer (Eds.), *Emotional intelligence in everyday life*. U.S.A: Taylor & Francis.
- Breslin, J. H. (2005). *Effectiveness of a rural anger management program in preventing domestic violence recidivism*. Available on: <http://wwwlib.umi.com/dissertations/fullcit/3151308>.
- Comer, J. R. (2001). *Abnormal psychology*. (4th. ed.). U.S.A.
- Campbell, M. P. (2004). *The efficacy of an anger management program for middle school students with emotional handicaps*. Available on: <http://wwwlib.umi.com/dissertations/fullcit/3119854>.
- Del Vecchio, T., & O'Leary, K. D. (2004). Effectiveness of treatment for specific anger problems: A meta-analytic review. *Clinical Psychology Review*, 24, 15-24.
- Ebbighausen, L. A. (2005). *Students advocating against violence initiative: An evaluation of a social cognitive-behavioral-based anger management program* (Digital Dissertations). Available on: <http://wwwlib.umi.com/dissertations/fullcit/3206520>.
- Feindler, E. L. (1995). Ideal treatment package for children and adolescents with anger disorder. In H. Kassinove (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: Pergamon Press.
- Feindler, E. L., & Weisner, S. (2005). *Youth anger management treatments for school violence prevention*. Unpublished manuscript.
- Fisher, R. (2004). *Anger management group intervention for adults with developmental disabilities*. Available on: <http://wwwlib.umi.com/dissertations/fullcit/MQ93550>.
- Freiden, J. (2005). *GAME: A clinical intervention to reduce adolescent violence in schools*. Available on: <http://wwwlib.umi.com/dissertations/fullcit/3199466>.
- Glass, D., & Singer, J. (1972). *Urban stress: Psychological experiments on noise and social stress*. New York: Academic Press.
- Goldberg, D. P., & Hillier, V. (1979). A scaled version of general health questionnaire. *Psychological Medicine*, 9, 131-145.
- Goldstein, A. P., & Glick, B. (1987). *Aggression replacement training intervention for aggressive youth: A compr-*

نشان داد که برنامه مدیریت خشم را می‌توان در طول ۱۴ هفته (هر هفته یک جلسه ۹۰ دقیقه‌ای) برای دانش‌آموزان دبیرستانی آموزش داد. با وجود این، به نظر می‌رسد افزایش شمار جلسات آموزش برای یادگیری بهتر مهارت‌ها و تثبیت تغییرات مثبت در شرکت‌کننده‌ها می‌تواند سودمند باشد.

سپاسگزاری

پژوهش مربوط به این مقاله بدون همکاری جناب آقای سعید صالح‌نیا، مدیر محترم دبیرستان و مرکز پیش‌دانشگاهی امام جواد (ع) و همکاران ایشان انجام شدنی نبود. از این رواز همکاری این عزیزان صمیمانه تشکر می‌کنم. همکاری و یاری‌های دست‌اندرکاران مجله روانپزشکی و روانشناسی بالینی ایران (اندیشه و رفتار) را بسیار مؤثر و دوستانه ارزیابی کرده و ضمن اعلام قدردانی از دقت نظر و مساعدت همه مسئولان مجله (سرمدیر، داوران، ویراستار، اپراتور و...)، مشتاقانه در انتظار همکاری‌های بعدی می‌مانم.

منابع

- اللهیاری، عباسعلی (۱۳۷۶). *تعیین پرخاشگری نوجوانان بر حسب مؤلفه‌های شخصیت و بررسی رابطه این مؤلفه‌ها و سطح پرخاشگری با مؤلفه‌های شخصیتی پدران و تأثیر شیوه درمانگری تنیدگی زدایی بر پرخاشگری*. پایان‌نامه دکترای روانشناسی. دانشگاه تربیت مدرس.
- صادقی، احمد (۱۳۸۰). *بررسی اثر بخشی آموزش گروهی کنترل خشم به شیوه عقلانی- رفتاری- عاطفی بر کاهش رفتار پرخاشگری دانش‌آموزان دبیرستانی پسر*. پایان‌نامه کارشناسی ارشد روانشناسی. دانشکده علوم تربیتی و روانشناسی دانشگاه اصفهان.
- عارفی، مژگان (۱۳۷۸). *بررسی پرخاشگری ارتباطی و رابطه آن با سازگاری عاطفی- اجتماعی دانش‌آموزان مقطع ابتدایی شهر شیراز*. پایان‌نامه کارشناسی ارشد روانشناسی دانشگاه شیراز.
- سینها، ای. کی. پی.؛ سینک، آر. پی. (۱۳۸۰). *راهنمای پرسش‌نامه سازگاری دانش‌آموزان دبیرستانی*. ترجمه ابوالفضل کریمی. تهران: مؤسسه روان تجهیز سینا.
- نویدی، احد (۱۳۸۴). *ارزشیابی اجرای آزمایشی طرح تأسیس مجتمع‌های آموزشی- تربیتی کشور (طرح پژوهشی)*. تهران: پژوهشکده تعلیم و تربیت.
- نویدی، احد (۱۳۸۵). *آزمودن تأثیر آموزش مدیریت خشم بر مهارت‌های خودنظم‌دهی خشم، سازگاری و سلامت عمومی پسران دوره متوسطه شهر تهران*. پایان‌نامه دکترای روانشناسی. دانشکده روانشناسی و علوم تربیتی دانشگاه علامه طباطبایی.
- یاوریان، رویا؛ گلشن، طیبه؛ اعجاز، هاله (۱۳۸۵). *بررسی اثربخشی آموزش گروهی مهارت‌های خشم به شیوه عقلانی- عاطفی- رفتاری بر کاهش پرخاشگری دانش‌آموزان دبیرستان‌های دخترانه شهر ارومیه*. مجموعه مقالات دومین کنگره انجمن روانشناسی ایران. تهران.
- Baker, L., & Scarth, K. (2005). *Cognitive-behavioral therapy for conduct disorder*. U.S.A.

- ehensive intervention for adolescent*. Champaign, IL: Research Press.
- Goldstein, A. P. (2005). Evaluation of effectiveness. In A. P. Goldstein., R. Nensen., B. Daleflod, & M. Kalt (Eds.), *New Perspectives on Aggression Replacement Training*. John Wiley & Sons, Ltd.
- Jankowski, S. (2005). *The effectiveness of anger management group therapy in the treatment of chemically dependent patients*. Available on: <http://wwwlib.umi.com/dissertations/fullcit/3188693>.
- Kellner, M. H., & Bry, B. H. (1999). The Effect of anger management groups in a day school for emotionally disturbed Adolescents. *Adolescence*, 34, Issue 136.
- Lazarus, R. S. (1982). On the primacy of cognition. *American Psychologist*, 39, 124-129.
- Lazarus, R. S. & Folkman, S. (1984). *Stress, appraisal, and coping*. New York: Springer.
- Larson, J.D.(1999). Anger and aggression management technique through the think first curriculum. *Journal of Offender Rehabilitation*, 18, 101-117.
- Linley, P. A., & Joseph, S. (2004). *Positive psychology in practice*. Hoboken: John Wiley & Sons, Inc. New Jersey.
- Lochman, J. E., Barry, T. D., & Pardini, D. A. (2003). Anger control training for aggressive youth. In A. E. Kazdin, J. R. Weisz (Eds.), *Evidence-based psychotherapies for children and adolescents*. New York: The Guilford Press.
- Lochman, J. E., FitzGerald, D. P., & Whidby, J. M. (1999). Anger management with aggressive children. In C. Schaefer (Ed.), *Short-term psychotherapy groups for children*. Northvale, NJ: Jason Aronson.
- Macvaugh, G. S. (2004). *Outcomes of court intervention and diversionary programs for domestically violent offenders*. Available on: <http://wwwlib.umi.com/dissertations/fullcit/3143323>.
- May, A. M. (2005). *Gaining self control: Art therapy for anger management with adolescent male sex offenders*. Available on: <http://wwwlib.umi.com/dissertations/fullcit/1425964>.
- Mazzotta, M. A. (2004). *Perceptions about schooling and substance abuse treatment success from court-mandated adolescent males*. Available on: <http://wwwlib.umi.com/dissertations/fullcit/3120770>.
- Novaco, R. W. (1993). *Stress inoculation therapy for anger control: A manual for therapists*. Irvine: University of California.
- Nicolet, I. A. (2004). *The second step violence prevention program: Effectiveness of a brief social skills curriculum with elementary-age children*. Available on: <http://wwwlib.umi.com/dissertations/fullcit/3138507>.
- O'Neill, H. (2006). *Managing anger* (2nd. ed.). John Wiley & Sons, Ltd.
- Pilet, G. A. (2002). *Efficacy of adult psychoeducation in an anger management portion of a domestic violence treatment program*. Available on: <http://wwwlib.umi.com/dissertations/fullcit/3052663>.
- Portner, J. (1997). Violence-prevention program reduces aggressive behavior. *Education Week*, Issue 36.
- Riese, S. A. (2004). *The efficacy of a violence prevention intervention with elementary school children*. Available on: <http://wwwlib.umi.com/dissertations/fullcit/3138859>.
- Schmitz, M. J. (2005). *An outcome study to determine the clinical effectiveness of an anger management program in an adult, rural Minnesota sample*. Available on: <http://wwwlib.umi.com/dissertations/fullcit/3187642>.
- Sharp, S. R. (2003). *Effectiveness of an anger management training program based on Rational Emotive Behavior Theory (REBT) for middle school students with behavior problems*. Available on: <http://wwwlib.umi.com/dissertations/fullcit/3107682>.
- Sipsas, H. A. (2000). *The student created aggression replacement education program: A cross-generational application*. Available on: <http://wwwlib.umi.com/dissertations/fullcit/9990775>.
- Spielberger, C. D. (1999). *State-Trait Anger Expression Inventory-2TM: Professional manual* (2nd ed.). Florida: Psychological Assessment Resources, Inc.
- Stillman, A. M. (2005). *The effect of anger management and communication training on functional and quality-of-life status in fibromyalgia patients*. Available on: <http://wwwlib.umi.com/dissertations/fullcit/3206742>.
- Taylor, J. L., & Novaco, R. W. (2005). *Anger treatment for people with developmental Disabilities: A theory, evidence and manual based approach*. John Wiley & Sons, Ltd.
- Taylor, G. J., Novaco, R. W., & Gillmer, B. (2002). Cognitive-behavioral treatment of anger intensity among offenders with intellectual disabilities. *Journal of Applied Research in Intellectual Disabilities*, 15, 151-165.