

اثربخشی آموزش گروهی مهارت حل مسئله بر کنترل خشم دانش آموزان مقطع متوسطه  
The Study of the Effectiveness of Group Training Problem-Solving Skills,  
on Anger Control High School Students

Shiva Khalili

Masoud Gholamali Lavasani

Yaser Azad Farsane

شیوا خلیلی\*

مسعود غلامعلی لواسانی\*

یاسر آزاد فارسانی\*\*

چکیده

Abstract

Aggression is known as a serious and growing problem among adolescents. In this period of time, aggression is a social problem and is considered as one of the main issues of mental health. The aim of this study was to examine the effectiveness of group training problem-solving skills, on anger management. This research was an experimental research with pretest - posttest design of control and experiment groups. Statistical population was all high school boys living in Shahriarcity of Tehran province. 50 students with lowest scores on anger control inventory were selected and randomly divided in two experimental and control groups. The experimental group students were taught and trained for ten sessions each session: 90 minutes in problem-solving skills while the control group did not receive any training. The data was analyzed by using the statistical method of covariance. The Results showed that anger control of experimental group was significantly increased compared to the control group. According to the results of this study general problem-solving skills can affect and increase anger management in high school students.

**Keywords:** problem solving, anger control, high school

پرخاشگری به عنوان یک مشکل شدید و رو به افزایش در میان نوجوانان شناخته شده است. در حال حاضر، پرخاشگری یک مسئله اجتماعی و یکی از موضوعات اساسی بهداشت روانی به حساب می‌آید. پژوهش حاضر با هدف بررسی اثربخشی آموزش گروهی مهارت حل مسئله بر کنترل خشم انجام گرفت. این پژوهش از نوع آزمایشی با طرح پیش‌آزمون - پس‌آزمون است. جامعه مورد مطالعه کلیه دانش آموزان پسر مقطع متوسطه شهرستان شهریار استان تهران بود. از این میان ۵۰ نفر از دانش آموزان که دارای نمرات پایین در پرسشنامه کنترل خشم بودند، به تصادف انتخاب، و به تصادف در دو گروه آزمایش و گواه جایگزین شدند. آزمودنی‌های گروه آزمایش به مدت ۱۰ جلسه ۹۰ دقیقه‌ای تحت آموزش مهارت حل مسئله قرار گرفتند و در این مدت گروه کنترل هیچ مداخله‌ای دریافت نکردند. داده‌های به دست آمده با استفاده از روش آماری کواریانس مورد تجزیه و تحلیل قرار گرفت. نتایج نشان داد که کنترل در گروه آزمایش در مقایسه با گروه کنترل به طور معناداری افزایش یافته است. نتیجه این پژوهش نشان داد که آموزش گروهی مهارت حل مسئله باعث افزایش کنترل خشم می‌گردد.

واژه‌های کلیدی: حل مسئله، کنترل خشم، مقطع متوسطه

email: shivakhalili@yahoo.com

\* عضو هیات علمی دانشگاه تهران

\*\* کارشناس ارشد مشاوره، دانشگاه تهران

Received: 5 Jul 2013

Accepted: 5 Jun 2014

پذیرش: ۹۳/۳/۱۵

دریافت: ۹۲/۴/۱۴

## مقدمه

خشم<sup>۱</sup> برای قرن‌ها موضوعی بوده که توجه دانشمندان را به خود جلب کرده است. نوشته‌های اولیه در مورد خشم به فلاسفه غربی دوران باستان برمی‌گردد. افلاطون<sup>۲</sup>، ارسطو<sup>۳</sup> و سنکا<sup>۴</sup> پایه‌گذار مطالعه هیجانات بودند. با وجود توافق زیاد این فلاسفه در مورد ماهیت هیجانات<sup>۵</sup>، هر کدام دیدگاه منحصر به فردی در مورد خشم داشتند و این اختلاف‌نظر در مورد تعریف خشم و عناصر مربوط به آن تا به امروز هم پابرجاست (ویتنی، ۲۰۱۰). فیلد و مک نامارا (۲۰۰۳) عنوان می‌کنند در طی سالیان اخیر دو روند در رفتارهای پرخاشگرانه ایجاد شده است، اول افزایش پرخاشگری در گروه‌های متفاوت اجتماعی و کاهش متوسط سنی انجام دهندگان این گونه اعمال، به طوری که اکثر ضرب و شتم‌ها توسط نوجوانان صورت می‌پذیرند، و روند دوم ازدیاد این رفتارها در مدارس است. پرخاشگری ارتکاب هر گونه رفتار کلامی و غیر کلامی است که به صورت مستقیم یا غیر مستقیم به قصد آزار جسمی و روانی دیگران صورت گیرد. بر اساس این تعریف خشونت که آمار آن در دنیا هشدار دهنده است، تنها بخشی از پرخاشگری است که هدف آن ایجاد آسیب‌های جسمی به دیگران است. خشم به شیوه‌های گوناگونی تعریف شده است. انجمن روانشناسی آمریکا<sup>۸</sup> (۲۰۰۹) خشم را به عنوان یک هیجان مفید تعریف می‌کند که اگر خارج از کنترل باشد و روابط میان فردی افراد را تحت تاثیر قرار دهد، می‌تواند مخرب هم باشد. خشم از نظر مفهومی به عنوان احساس مخالفت یا عدم رضایت از یک شخص یا یک موقعیت است و می‌تواند همراه با احساس رنجش، بی‌قراری، غضب، غیض، هیجانات شدید، عصبانیت و خصومت باشد (گرین وود، تورستون، رومبل، واترز و کیف، ۲۰۰۳). خشم اغلب پاسخی است در مقابل برآورده نشدن انتظارات خود یا دیگران یا در مقابل رفتارهای خود و دیگران که غیرقابل قبول و غیرقابل پذیرش پنداشته می‌شوند. به لحاظ نظری خشم یک هیجان و فرایند اساسی اما پیچیده است (پاور و تی سیا، ۲۰۰۷). اسپیلبرگر (۱۹۸۳) خشم را این‌گونه تعریف می‌کند: خشم به حالتی عاطفی یا هیجانی که از تهییج ملایم تا عصبانیت شدید گسترده است، اطلاق می‌شود. در سال‌های بعد اسپیلبرگر این تعریف را گسترش داد تا تحریک و فعالیت دستگاه عصبی خودمختار را که با مفهوم خشم در ارتباط است، در برگیرد. اما این تعریف جدید اغلب با مفهوم پرخاشگری<sup>۶</sup> و خصومت همپوشی دارد (اسپیلبرگر و ریپیسر، ۲۰۰۳). خشم به عنوان یکی از هیجانات منفی تلقی می‌شود که در مقایسه با سایر اختلالات روانی مثل افسردگی و

- 
1. Anger
  3. Plato
  4. Aristotle
  5. Seneca
  8. American Psychological Association
  9. Greenwood, Thurston, Rumble, Waters & Keefe
  3. Aggression

اضطراب کمتر به آن توجه شده است (کازینوف و تافرات، ۲۰۰۲). افسانه‌های زیادی در مورد خشم وجود دارد، اما زمانی که مشکل آفرین می‌شود درمان‌های کمی برای آن وجود دارد. اگر چه غالباً خشم به عنوان یک هیجان منفی درک می‌شود، اما در واقع هم جنبه مثبت و هم جنبه منفی دارد؛ برای مثال تجلیات خشم مثل فریاد کشیدن، کوبیدن روی اشیاء یا توهین کردن باعث می‌شود تا دیگران به منبع خشم توجه کنند و به طور موقت از آن پیروی کنند (ویتنی، ۲۰۱۰).

خشم به عنوان یک هیجان منفی تلقی می‌شود، زیرا اکثر اوقات افراد به خاطر احساسات ناشی از خشم خود دچار مشکل می‌شوند. خشم با انواع زیادی از مشکلات روانی و اجتماعی نوجوانان و بزرگسالان ارتباط دارد (کیساک، ۲۰۰۹). افراد دارای خشم بالا مشکلات و آشفتگی‌های قابل توجهی را تجربه می‌کنند، زیرا خشم به طور قابل توجهی روی سلامت فیزیکی، اجتماعی، تحصیلی و شغلی آنان تاثیر منفی می‌گذارد (دالن و مارتین، ۲۰۰۶). تحقیقات نشان داده است که خشم یک عامل تنش‌زای درونی مهم است که با مسائل مربوط به سلامتی از قبیل حملات قلبی، بیماری انسداد شرایین، پرتنش و چاقی ارتباط دارد (پرل، ۲۰۱۰). به طور کلی، فیلسوفان و روانشناسان استدلال کرده‌اند که یک بخش مهم انسان بودن، ظرفیت انسان در حل مشکلات است. شاید این اندیشه مهم از این باور سرچشمه می‌گیرد که توانایی حل مشکل به طور معناداری در شایستگی اجتماعی، و به طور کلی در سلامت روانشناختی نقش دارد. توانایی مقابله و حل کردن مشکلات استرس آفرین روزانه، به شدت به عملکرد اجتماعی و شخصی مرتبط است. کاربرد آموزش حل مسئله در اواخر دهه ۱۹۶۰ و اوایل دهه ۱۹۷۰ به عنوان بخشی از جنبش شناختی- رفتاری برای اصلاح رفتار آغاز شد. پایه گذاران این شیوه، دزوریلا و گلد فرید<sup>۱</sup>، طی مقاله‌ای در همایش انجمن روانشناسی آمریکا در سال ۱۹۶۸ بر ضرورت آموزش حل مسئله در برنامه آموزش مهارت‌های اجتماعی تأکید کردند (نزو و دزوریلا، ۲۰۰۱). از آن زمان، این شیوه در طیف وسیعی از موقعیت‌های بالینی، مشاوره و روان‌درمانی و زوج درمانی به کار رفته و نتایج مثبتی از آن گزارش شده است. پژوهش‌ها نشان داده‌اند، کسانی که مغلوب مشکلات می‌شوند از مهارت‌های حل مسئله اندکی برخوردارند. افرادی که از توانایی حل مسئله برخوردار نیستند، به محض این که با مانعی برخورد می‌کنند ممکن است از خود رفتارهای تکانشی بروز دهند، احساس ناکامی کنند، پرخاشگر شوند یا برای پرهیز از موقعیت مشکل ساز گوشه‌گیر شوند. تکرار چنین موقعیت‌هایی ممکن است به ایجاد و بروز رفتارهای غیر انطباقی منجر شود (شور، ۲۰۰۱). حل مسئله به عنوان فرایند شناختی- رفتاری خود راهبر که در آن فرد برای تعیین یا کشف راه‌حل‌های انطباقی و مؤثر برای مشکلات خاص که در زندگی روزمره با آنها مواجه می‌شود، تلاش می‌کند، تعریف می‌گردد (دزوریلا و نزو، ۱۹۹۶، به نقل از:

نوگیان، ۲۰۰۵). حل مسئله فرایندی شناختی- رفتاری است که در آن شخص تلاش می‌کند راه‌حل‌های سازگاری برای مشکلات استرس آور را شناسایی کند (نزو و دزوریلا، ۲۰۰۱). مهارت‌های حل مسئله اعمال هدف‌گرایانه‌ای هستند که به منظور حل موفقیت‌آمیز یک مشکل خاص بایستی انجام شوند. هر مرحله در فرآیند حل مسئله یک هدف یا وظیفه بی‌نظیر دارد. این مراحل شامل تعریف و فرمول‌بندی مشکل، تهیه لیستی از راه‌حل‌ها، تصمیم‌گیری، به کارگیری راه‌حل‌ها و ارزیابی نتایج راه‌حل‌ها می‌باشد (دزوریلا و گلدفرد، ۱۹۷۱، به نقل از: نوگیان، ۲۰۰۵). این مهارت به افراد کمک می‌کند که به طور موثری با مشکلات استرس آور مقابله کنند، و به افراد آموزش داده می‌شود تا مهارت‌های مختلفی را به کار بگیرند. از جمله: الف) اصل مسئله را تغییر دهند (مثلا بر موانع رسیدن به هدف غلبه کنند)، و ب) واکنش‌های آشفته‌کننده نسبت به مشکل را اصلاح کنند (مثلا قبول اینکه می‌توان به یک هدف دست یافت) (نزو و دزوریلا، ۲۰۰۵). در حقیقت یکی از دلایل پرخاشگری این است که افراد پرخاشگر، راه‌حل‌های کم‌تری برای وضعیت‌های دشوار اجتماع اتخاذ می‌کنند و راه‌حل‌هایشان نسبت به سایر افراد غیر پرخاشگر کم‌اثرتر و پرخاشگرانه‌تر است (دلوتی، ۱۹۸۱).

گرشام، باوون و کوک (۲۰۰۶) در پژوهشی مهارت‌های اجتماعی را به عنوان رفتارهای جایگزین برای دانش‌آموزان در معرض خطر پیشنهاد دادند. آنها این مهارت‌ها را در ۱۲ هفته به کودکان و نوجوانان پرخاشگر که اختلالات رفتاری و عاطفی داشتند، تعلیم دادند. این مهارت‌ها شامل مهار خشم، دوست‌یابی، ابراز وجود و ارتباط مؤثر بوده است. در پایان آموزش پس از تحلیل نتایج پژوهشگران دریافتند که آموزش مهارت‌های اجتماعی بر متغیرهای یاد شده تأثیر داشته است. نبود مهارت کنترل خشم در دانش‌آموزان سبب بروز پرخاشگری در روابط میان فردی می‌شود و افرادی که در کنترل خشم توانایی پایینی دارند با مشکلات زیادی در زندگی روزمره، روابط فردی و سایر زمینه‌ها مواجه هستند. با توجه به موارد ذکر شده، پژوهش حاضر با هدف بررسی تأثیر آموزش مهارت حل مسئله بر کنترل خشم دانش‌آموزانی که کنترل کمی بر خشم خود دارند، انجام گرفت.

## روش

### جامعه آماری، نمونه و روش نمونه‌گیری

جامعه آماری این پژوهش شامل کلیه دانش‌آموزان پسر مقطع دبیرستان شهرستان شهریار می‌باشد. روش نمونه‌گیری، تصادفی خوشه‌ای است که پس از انتخاب یک مدرسه پرسشنامه خشم اسپیلبرگر اجرا شد، و در نهایت ۵۰ نفر از دانش‌آموزانی که با توجه به نتایج پرسشنامه‌ها نمره پایین کسب نمودند، به صورت تصادفی در دو گروه آزمایشی و گروه کنترل که تعداد هر گروه ۲۵ نفر می‌باشد، جایگزین گردیدند.

## ابزار

ابزار اندازه‌گیری خشم، پرسشنامه خشم اسپیلبرگر است که برای انتخاب نمونه نمره‌های دو مقیاس کنترل بیرونی خشم و کنترل درونی خشم محاسبه شد. خدایاری، اسپیلبرگر، لواسانی و اکبری (۲۰۱۳) اعتبار و روایی پرسشنامه خشم اسپیلبرگر را با استفاده از نمونه‌ای ۱۲۷۲ نفره از دانشجویان دانشگاه تهران بررسی کردند. بر اساس این پژوهش اعتبار ابزار با روش آلفای کرونباخ در خرده مقیاس‌های متعدد بین ۰/۶ برای خرده مقیاس ابزار خشم درونی تا ۰/۹۳ برای خرده مقیاس خشم حالت متغیر بوده است. ضریب اعتبار با روش تصنیف بین ۰/۵۷ برای خرده مقیاس ابزار خشم درونی تا ۰/۸۹ برای خرده مقیاس خشم حالت گزارش شده است. همچنین ضریب اعتبار با روش بازآزمایی بین ۰/۵۸ برای خرده مقیاس ابزار خشم درونی تا ۰/۹۳ برای خرده مقیاس خشم حالت بوده است.

## شیوه اجرا

این پژوهش از نوع آزمایشی همراه با پیش‌آزمون و پس‌آزمون با گروه کنترل می‌باشد که بعد از انتخاب ۵۰ نفر از دانش‌آموزانی که نمرات آنها در خرده مقیاس‌های کنترل خشم پرسشنامه خشم اسپیلبرگر کمتر از میانگین شرکت‌کننده‌ها بوده است، و مصاحبه‌های تشخیصی با این افراد نیز این موضوع را تأیید کرد، به صورت تصادفی در دو گروه آزمایشی و گروه کنترل قرار گرفتند. سپس به مدت ده جلسه گروه آزمایش در جلسات آموزش مهارت حل مسئله شرکت کردند. جلسات آموزش ۱/۵ ساعته بود که هر یک بار در هفته برگزار گردید. به طور کلی، جلسات آموزش ۱۰ هفته به طول انجامید و در طول آموزش، گروه کنترل هیچ مداخله‌ای دریافت نکرد. پس از اتمام جلسات آموزش از هر دو گروه پس‌آزمون گرفته شد تا اثربخشی متغیر مستقل بر متغیرهای وابسته اندازه‌گیری شود.

## جلسه‌های آموزش

**جلسه اول و دوم:** معرفی و آشنایی با دانش آموزان و آشنا شدن اعضای گروه با هم، معرفی ماهیت و اساس مهارت حل مسئله، معرفی مراحل مهارت حل مسئله

**جلسه سوم و چهارم:** آموزش مرحله اول حل مسئله: کمک به دانش‌آموزان که مشکلات را بخشی از زندگی تلقی کنند، تشریح تاثیر نگرش افراد در چگونگی حل مسئله، معرفی باورهای رایج در مورد مشکلات و باورهای جایگزین

**جلسه پنجم:** آموزش مرحله دوم حل مسئله تعریف و فرمول بندی مسئله، شناسایی و تعریف مسئله، شناسایی موانع این مرحله، مشخص کردن اهداف حل مشکل

**جلسه ششم و هفتم:** آموزش مرحله سوم، تولید راه‌حل‌های متنوع، تعداد زیادی از راه‌حل‌ها و شیوه‌های رسیدن به اهداف را انتخاب کنید، تا آنجا که می‌توانید باید راه‌حل‌های بیشتری تولید کنید، هیچ راه

حلی را نادیده نگیرید، ذهن خود را آزاد بگذارید (در این مرحله قضاوت نکنید)، اصول سیال سازی ذهن را به کار گیرید.

**جلسه هشتم:** آموزش مرحله چهارم: تصمیم‌گیری، ارزیابی هر راه‌حل: نمره‌دهی به راه‌حل‌های مختلف بر اساس مزایا و معایب، انتخاب بهترین راه‌حل (شما را به اهدافتان می‌رساند، کمترین مشکل را برایتان ایجاد می‌کند، مزاحمت و مشکل کمتری برای دیگران به‌بار می‌آورد).

**جلسه نهم:** ادامه آموزش مرحله پنجم: ارزیابی اجرای راه‌حل انتخابی، تمرین فرآیند حل مسئله با یک مثال فرضی

**جلسه دهم:** ارزیابی تجارب افراد خارج از گروه، پاسخدهی به سوالات، اعلام اختتام جلسات

### شیوه آماری

به منظور بررسی فرضیات تحقیق از تحلیل کواریانس استفاده می‌شود.

### یافته‌ها

از آنجا که برای تمام مقادیر متغیر مستقل باید توزیع مقادیر متغیر وابسته نرمال باشد، برای بررسی این مفروضه از آزمون کولموگروف اسمیرنوف استفاده گردیده است که نتایج آن در جدول ۱ خلاصه شده است.

جدول ۱: نتایج آزمون کولموگروف اسمیرنوف برای بررسی نرمال بودن متغیرهای وابسته

متغیر	تعداد آزمودنی	میانگین	انحراف استاندارد	مقدار Z	سطح معناداری
کنترل بیرونی	۵۰	۲۰/۳۴	۲/۸۴	-۰/۸۵۶	۱/۱۷
کنترل درونی	۵۰	۲۲/۱۸	۵/۸۵	-۰/۴۵۷	۰/۱۳۰

با توجه به اطلاعات ارائه شده در جدول و با در نظر گرفتن مقادیر Z به دست آمده، و همچنین سطوح معناداری گزارش شده، می‌توان نتیجه گرفت که متغیرهای مورد بررسی نرمال بوده، بنابراین مفروضه نرمال بودن برقرار بوده امکان استفاده از آزمون تحلیل کواریانس وجود دارد.

جدول ۲: نتایج بررسی تأثیر آموزش مهارت حل مسئله بر میزان کنترل بیرونی خشم

منابع تغییر	مجموع مجزورات	درجه آزادی	میانگین مجزورات	F	سطح معناداری
پیش‌آزمون	۷/۲۴	۱	۷/۲۴	۱/۰۳	۰/۳۱۴
بین‌گروهی	۱۲۸/۸۲	۱	۱۲۸/۸۲	۱۸/۳۹	۰/۰۰۱
درون‌گروهی	۳۲۹/۱۵	۴۷	۷/۰۰۳		

اثربخشی آموزش گروهی مهارت حل مسئله بر کنترل خشم دانش آموزان مقطع متوسطه

با توجه به اطلاعات موجود در جدول و همچنین با در نظر گرفتن مقدار  $f(18/39)$  و سطح معناداری گزارش شده  $f(0/001)$ ، می‌توان نتیجه گرفت علی‌رغم حذف اثر پیش‌آزمون، بین میزان کنترل بیرونی خشم آزمودنی‌های گروه کنترل و آزمایش تفاوت معنادار وجود دارد. بنابراین، آموزش مهارت‌های حل مسئله باعث افزایش مهارت کنترل بیرونی خشم شده است.

جدول ۳: نتایج بررسی تأثیر آموزش مهارت حل مسئله بر میزان کنترل درونی خشم

منابع تغییر	مجموع مجزورات	درجه آزادی	میانگین مجزورات	F	سطح معناداری
پیش‌آزمون	۰/۹۷۸	۱	۰/۹۷۸	۰/۰۴۴	۰/۸۳۵
بین گروهی	۳۷۰/۷۱	۱	۳۷۰/۷۱	۱۶/۶۵	۰/۰۰۱
درون گروهی	۱۰۴/۶۳۸	۴۷	۲۶۳/۲۲		

با توجه به اطلاعات موجود در جدول و همچنین با در نظر گرفتن مقدار  $f(16/65)$  و سطح معناداری گزارش شده  $f(0/001)$ ، می‌توان نتیجه گرفت علی‌رغم حذف اثر پیش‌آزمون، بین میزان کنترل درونی خشم آزمودنی‌های گروه کنترل و آزمایش تفاوت معنادار وجود دارد. بنابراین، آموزش مهارت‌های حل مسئله باعث افزایش مهارت کنترل درونی خشم شده است.

### بحث و نتیجه‌گیری

خشم به عنوان واکنشی در برابر فشار روانی در نظر گرفته می‌شود. افرادی که در رابطه با کنترل خشم مشکل دارند، منابع روانشناختی لازم را برای کنار آمدن با فشارهای روانی ندارند. آنها باید یاد بگیرند که چطور به طور موثر با فشار روانی مقابله، و آن را مدیریت کنند (نوواکو<sup>۱</sup>، به نقل از: فینچ، ۱۹۹۴). از نظر نوواکو درمان‌های کنترل خشم شامل سه بخش آماده‌سازی شناختی، کسب مهارت‌ها و آموزش اجرای آنهاست. با توجه به توضیح نوواکو، آموزش در کنترل خشم موثر است. یکی از راهبردهای موثر در کنترل خشم، مهارت حل مسئله است. در این راهبرد، توجه به نقطه نظر دیگران و بالا بردن ظرفیت تفکر در رابطه با پیامدهای هر یک از راه‌حل‌ها و توانایی تعمیم راه‌حل‌ها که در آموزش مهارت حل مسئله مورد نظر بود، می‌تواند توانایی شناختی نوجوانان را افزایش دهد (تورنتون، ۱۹۹۵). در پژوهش‌ها، تکانشوری به عنوان پیش‌بینی‌کننده‌ی پرخاشگری و مانع یادگیری نشان داده شده است (مورن و ایگان و بلیر، ۲۰۰۲). پژوهش حاضر با توجه به نتایج جداول (۳ و ۲) آموزش مهارت حل مسئله که در مورد گروه آزمایش برای کنترل خشم انجام گرفت، در مقایسه با گروه کنترل که هیچگونه آموزش خاصی را در

این زمینه دریافت نکرده بود، نشان داد که کنترل خشم در گروه آزمایش به طور معنی‌داری با گروه کنترل متفاوت است و کنترل بیشتری صورت گرفته است. این یافته با پژوهش فایندلر و ایواتا (۱۹۸۴)، و اروین (۱۹۹۹)، همسو است.

در پژوهش فایندلر، تاثیر آموزش حل مسئله را برای کنترل پرخاشگری مورد بررسی قرار داد. وی با آموزش پاسخ‌های تأخیری در برابر محرک‌های برانگیزاننده‌ی خشم به جای پاسخ خود آیند، تفکر در مورد راه‌حل‌های ممکن برای مشکل مورد نظر را آموزش داد. نتایج پژوهش اروین (۱۹۹۹) نیز نشان داد که آموزش مهارت‌های اجتماعی نظیر آموزش مهارت حل مسئله اثربخشی ویژه‌ای در مورد بچه‌های منزوی و در کاهش خشم داشته است (اروین، ۱۹۹۹). در واقع در آموزش مهارت حل مسئله، بخش فروتنال مغز (مرکز تفکر و تصمیم‌گیری) بر سیستم لیمبیک (بخشی که مسوول هیجانات است) مسلط می‌شود و به این ترتیب، کنترل هیجان خشم بهتر صورت می‌گیرد. آموزش حل مسئله یکی از شیوه‌های مفید برای خویشتن‌داری است. پژوهش‌ها نشان می‌دهد نوجوانانی که در آنها خویشتن‌داری کافی رشد کرده است، در برابر خواسته‌های بین فردی و اجتماعی، بهتر عمل می‌کنند و در برابر برانگیختگی‌های محیطی، کمتر تحریک می‌شوند (فینچ، ۱۹۹۴).

در رویکرد شناختی- رفتاری، در مورد خشم این مفهوم وجود دارد که واکنش خشم به علت ساختار شناختی ناکافی و تحریف شده تعیین می‌شود، در نتیجه تغییر و اصلاح رفتار و شناخت فرد در موقعیت‌هایی که خشم برانگیز است، به تغییر و اصلاح رفتار نیز منجر خواهد شد. ساختار شناختی ناکافی بر اثر آموزش کامل می‌شود که در این پژوهش، آموزش مهارت حل مسئله ساختار شناختی فرد را توانمند ساخته، و او را در برابر مسایل، مجهز به آرایه‌ی راه‌حل می‌کند. در این پژوهش با دادن آموزش مهارت حل مسئله، دانش آموزان توانایی‌های لازم را برای کنترل خشم که ممکن است تنش‌آفرین و فشارزا باشد، پیدا کرده و از این رهگذر دریافتند که می‌توانند بر خشم خود غلبه کرده و آن را کنترل کنند. در اینجا پیشنهاد می‌شود که در مدارس، آموزش مهارت حل مسئله به عنوان یکی از مهارت‌های زندگی صورت بگیرد تا در پیشگیری از بروز رفتارهای پرخاشگرانه که منجر به تخریب جسمی، روانی و اجتماعی می‌شود، اقدام مفیدی صورت گرفته باشد و به دانش آموزانی که به خاطر نبود مهارت کنترل خشم، پرخاشگری در روابط میان فردی آنان ظهور پیدا می‌کند و با مشکلات زیادی در زندگی روزمره، روابط فردی و سایر زمینه‌ها مواجه هستند، کمک شود.



## Reference

- Bornstein, M., Bellack, A., & Hersen, M. (1980). Social skills training for highly aggressive children. *Behavior Modification*, 4, 173-186.
- Dahlen, E. R. & Martin, R. C. (2006). *Refining the anger consequences questionnaire Personality and Individual Differences*, 41, 1021-1031.
- Deluty, R. (1981). Adaptiveness of Aggressive, Assertive, and Submissive Behavior for children. *Journal of Clinical Child Psychology*, 10, 155-159.
- Ervin, P.G. (1999). Effectiveness of social skills training with children: a meta-analytical study, *counseling psychology Quarterly*.
- Feindler, E L., Marriot S. A & Wata, M. (1984). Group anger control for junior high school delinquents. Cognitive therapy and research. *Health Psychology*. Vol 14(7) 622-631.
- Fields Scott A, McNamara John R. (2003). The prevention of child and adolescent violence: A review. *Aggress Violent Behav*. 8(1), 61-91.
- Finch. M. (1994). *Cognitive- Behavior procedures with children and adolescents*.
- Greenwood, K. A., Thurston, R., Rumble, M., Waters, S. J., & Keefe, F. J. (2003). *Anger and persistent pain: current status and future directions*. Pain, 103, 1-5.
- Gresham, F. M., Baovan, M., Cook, C.R. (2006). *Social skills training for teaching replacement behaviors: Remediating acquisition deficits at risk studnts*. hhp/www.Proquest.com.
- Kassinove, H. & Tafrate, R. (2002). *Anger management: Thecomplete treatment guidebook forpractitioners*. Atascadero, CA: Impact.
- Khodayarifard, M., Spielberger, C.D., Lavasani, M.GH., & Akbari, S. (2013). *Psychometric properties of farsi version of the spielberger's state-trait anger expression inventory-2 (FSTAXI-2)*. *Procedia- Social and Behavioral Sciences*, 82, 325-329.
- Kisac, I. (2009). Anger provoking reasons on high school and university students. *Procedia Social and Behavioral Sciences*, 1, 2202-2206.
- Murren, M. Blair, M. Egan, V. (2002). *Investigation between aggression, impulsivity and social problem – solving*. wiley – liss, inc
- Nezu, A., & D Zorila, T. J. (2001). *Problem-solving training*. in kdobsor(edi). Handbook of cognitive behavioral theropice, new York: guiford press.
- Nguyen, J. (2005). *Impact of group intervention on problem-solving and self-efficacy in career decision making*. Drexel university.
- Ostrov, J. M., Pilat, M. M., & Crick, N. R. (2006). Assertion strategies and aggression during early childhood: A short-term longitudinal study. *Early Childhood Research Quarterly*, 21, 403-416.
- Pentz, M. (1980). Assertion training and trainer effects on unassertive adolescents. *Journal of Counseling Psychology*, 27, 76-83.
- Power, M. J., & Tsia, M. (2007). Basic and complex emotions in depression and anxiety. *Clinical Psychology and Psychotherapy*, 14, 19-31.

- Shure, M. B. (2001). *I can problem solve: An interpersonal cognitive problem solving program* (2nd ed.). Champaign, IL: Research Press.
- Spielberger, C. D. & Reheiser, E. C. (2003). *Measuring anxiety, anger, depression and curiosity as emotional states and personality traits with the STAI, STAXI, and STPI.NJ*: JohnWiley & Sons, Inc.
- Tanner, V. L., & Holliman, W. B. (1988). Effectiveness of assertiveness training in modifying aggressive behaviors of young children. *Psychological Reports*, 62, 39-46.
- Thornton, S. (1995). *Children solving problem*, Harvard college U.S.A
- Whitney, M. (2010). *Effects of Videotaped Wife Delivered Barbs, Relaxation, and Coping Statements on Irrational Thinking and Anger in Maritally Distressed Men*, Doctoral dissertation, Hofstra University.