

## بررسی اثربخشی آموزش گروهی مهارت حل مسئله بر کنترل خشم و ابراز وجود در دبیرستان پسرانه شهرکرد

بهناز خسروانی دهکردی

دانشگاه آزاد اسلامی واحد یاسوج و دانشکده ادبیات

### چکیده

آموزش مهارت حل مسئله به عنوان یکی از مداخله‌های متمرکز بر مهارت‌های مقابله‌روشی است که به کمک درمان‌جو برای ایجاد و بسط مهارت‌هایی تاکید می‌کند که تسهیل‌کننده سازگاری با موقعیت‌های استرس‌زا و دشوار زندگی هستند. مطالعه حاضر با هدف بررسی اثربخشی آموزش گروهی مهارت حل مسئله بر کنترل خشم و ابراز وجود انجام شد. روش نمونه‌گیری، خوشه‌ای و تصادفی ساده است که از میان کلیه دبیرستان‌های شهرستان شهرکرد دبیرستان آزاده چالستر و سپس از میان کلیه دانش‌آموزان آن دبیرستان پرسشنامه خشم اسپیلبرگر اجرا شد و در نهایت ۵۰ نفر از دانش‌آموزانی که با توجه به نتایج پرسشنامه‌ها نمره پایین کسب نمودند انتخاب و سپس به صورت تصادفی در دو گروه آزمایشی و گروه کنترل که تعداد هر گروه ۲۵ نفر می‌باشد، انجام شد. افراد گروه آزمایش به مدت ۶ جلسه در دوره آموزشی پروتکل آموزش گروهی مهارت حل مسئله انجام شد و پس از پایان دوره پرسشنامه مجدداً بر روی هر دو گروه آزمایش و کنترل انجام شد. در نهایت اطلاعات جمع‌آوری شده توسط نرم افزار SPSS و با استفاده از آزمون کوواریانس و همچنین آزمون تحلیل واریانس تک عاملی جهت مقایسه تجزیه و تحلیل شد. نتایج حاصل از تحلیل داده‌ها نشان داد افزایش سطح سلامت روان کودکان و نوجوانان و پیشگیری از آسیب‌هایی مانند اعتیاد، خودکشی، خشونت، باید مهارت حل مسئله به کودکان و نوجوانان از سنین پایین آموزش داده شود تا توانایی لازم جهت حل مسائل و مشکلات خود را بدست آورند.

واژگان کلیدی: مهارت حل مسئله- کنترل خشم- ابراز وجود

## مقدمه

آموزش مهارت حل مسئله به عنوان یکی از مداخله‌های متمرکز بر مهارت‌های مقابله روشی است که به کمک درمان‌جو برای ایجاد و بسط مهارت‌هایی تاکید می‌کند تسهیل کننده سازگاری با موقعیت‌های استرس‌زا و دشوار زندگی هستند. از طرف دیگر، از آنجایی که انگیزش پیشرفت ضعیف مانع از مقابله موثر با مشکلات می‌گردد افراد دارای انگیزه پیشرفت کم در مواجهه با چالش‌ها کمتر از راه‌حل‌های متفاوت بهره می‌برند و تمایل خود را به پیشرفت از دست می‌دهند. همه انسان‌ها در زندگی فردی و اجتماعی خود با مسائل و مشکلات متعددی مواجه می‌شوند. در واقع زندگی چیزی جز روند پیاپی مواجه شدن با مسائل و مشکلات و تلاش برای حل و فصل آن‌ها نیست. بنابراین، وجود مشکل در زندگی امری طبیعی است و انسان خواه ناخواه با مشکلات متعددی در زندگی خود مواجه می‌شود. بنابراین، بجای اینکه منفعلانه عمل کرده و آرزو کند ای کاش هیچ مشکلی در زندگی پیش نیاید، بهتر است یاد بگیرد که چطور مشکلات خود را حل کند. اگر مسائل مهم زندگی حل نشده باقی بمانند، استرس، ترس و نگرانی ایجاد می‌کنند که در نهایت به فشارهای جسمانی منجر می‌شوند. توانایی حل مسئله و تصمیم‌گیری ما را قادر می‌سازد تا بطور موثرتری مسائل زندگی را حل کنیم (تانر<sup>۱</sup>، ۱۹۸۸).

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 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. 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<sup>۲</sup>، ۲۰۰۱).

آموزش ابراز وجود که بر روابط بین فردی نقش گسترده‌ای داشته است و رفتارهایی از قبیل استقلال، اعتماد به نفس و خود آگاهی را در فرد تقویت می‌کند ضمن توجه به این نکته که این مهارت به سازگاری در تعاملات اجتماعی کمک می‌کند و دارای جنبه‌های شناختی، هیجانی و رفتاری است و نمایانگر توانمندی فرد در برخورد مؤثر با خواسته‌های محیطی می‌باشد. همچنین، افرادی که دارای جرأت و ورزی مناسب هستند نه تنها در مواجهه با مشکلات و عوامل تنش‌زا رویارویی بهتری دارند، بلکه به جهت رفتار موفقیت آمیز در برخورد با این عوامل، ارزیابی شناختی مثبت‌تری از خود داشته و به تبع آن هیجان‌ها و عواطف مثبت‌تری را نیز تجربه می‌نمایند (آزایس<sup>۳</sup>، گرانگر<sup>۴</sup>، دبرای<sup>۵</sup> و داریکس<sup>۶</sup>، ۱۹۹۹). به این لحاظ در این تحقیق سعی شده است که با هدف اثر بخشی آموزش گروهی مهارت حل مسئله بر کنترل خشم و ابراز وجود مورد بررسی قرار دهد.

آموزش مهارت حل مسئله به عنوان یکی از مداخله‌های متمرکز بر مهارت‌های مقابله روشی است که بر کمک به درمان‌جو برای ایجاد و بسط مهارت‌هایی تاکید می‌کند که تسهیل کننده سازگاری با موقعیت‌های استرس‌زا و دشوار زندگی هستند. در برخی مطالعات، ایجاد آشفته‌گی و بحران در روابط بین فردی، در دراز مدت بر سازگاری اجتماعی مبتلایان تاثیرات نامطلوبی دارد. آموزش حل مسئله به صورت گروهی و فردی بر افزایش توان سازگاری اجتماعی مورد تاکید قرار گرفته است. اما در زمینه بررسی تاثیر این مداخله در مبتلایان به اختلال دو قطبی، اطلاعات اندکی در دست است (شریفی، ۱۳۸۲).

1 -Taneer

2 - Shure

3 - Azais

4 - Granger

5 - Debray

6 -ucroix

اسپیلبرگر<sup>۷</sup> (۱۹۹۵)، 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. 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 (اسپیلبرگر، ۲۰۰۳). موسوی زاده، سهرابی و احدی (۱۳۹۱)، در پژوهشی با عنوان مقایسه اثربخشی آموزش ابراز وجود و مهارت حل مسئله بر میزان رضایت زناشویی زنان دانشجوی دانشگاه علامه طباطبایی به منظور بررسی مقایسه اثربخشی آموزش ابراز وجود و آموزش مهارت حل مسئله بر میزان رضایت زناشویی دانشجویان زن انجام شد. روش پژوهش از نوع نیمه آزمایشی با طرح پیش‌آزمون - پس‌آزمون با گروه کنترل است. روش نمونه‌گیری در این پژوهش به شیوه نمونه‌گیری در دسترس و گمارش تصادفی است. نمونه پژوهش ۴۵ نفر از زنان متاهل بودند که میزان رضایت زناشویی آنها پایین بود که به شیوه تصادفی در سه گروه قرار گرفتند و برای گروه‌های آزمایش (۱) و گروه آزمایش (۲) به ترتیب کلاس‌های آموزش مهارت حل مسئله و آموزش ابراز وجود برگزار شد. که این آموزش‌ها در ده جلسه آموزش گروهی یک ساعته ارائه شد، اما گروه سوم، گروه کنترل، هیچ آموزشی را دریافت نکرد. همچنین آزمون رضایت زناشویی اتریچ در مرحله پیش‌آزمون و پس‌آزمون از سه گروه گرفته شد. داده‌های به دست آمده با استفاده از روش‌های آماری تحلیل واریانس یک طرفه و آزمون تعقیبی شفه تجزیه و تحلیل شد. نتایج به دست آمده نشان داد که آموزش‌های مهارت حل مسئله و مهارت ابراز وجود بر افزایش میزان رضایت زناشویی دانشجویان زن موثر هستند و همچنین بین میزان تاثیر آموزش مهارت حل مسئله و آموزش مهارت ابراز وجود بر میزان رضایت زناشویی دانشجویان زن تفاوت معناداری وجود ندارد. شایان ذکر است که بعد از ۲ ماه پیگیری انجام شد. نتایج نشان داد که آموزش‌های مهارت ابراز وجود و مهارت حل مسئله همچنان اثرات خود را حفظ کرده‌اند.

گنج، دهستانی و محمدی زاده (۱۳۹۲)، در پژوهشی با عنوان مقایسه اثربخشی آموزش مهارت حل مسئله و هوش هیجانی در کاهش پرخاشگری دانش آموزان پسر دبیرستانی اجرا کردند که روش پژوهش نیمه تجربی با طرح پیش‌آزمون و پس‌آزمون بود. جامعه آماری همه‌ی دانش آموزان پسر مقطع متوسطه‌ی شهر قرچک در سال تحصیلی ۹۱-۱۳۹۰ بود که با روش نمونه‌گیری تصادفی خوشه‌ای، ۴۵ دانش‌آموز پسر با پرخاشگری بالا به وسیله‌ی آزمون پرخاشگری (باس<sup>۸</sup> و پری<sup>۹</sup>، ۱۹۹۲) انتخاب شدند. براساس طرح آزمایشی، دانش‌آموزان در سه گروه ۱۵ نفره قرار گرفتند. یک گروه آموزش مهارت حل مسئله و دیگری آموزش هوش هیجانی را در ۶ جلسه ۲ ساعته دریافت کردند و گروه سوم به‌عنوان گروه گواه، آموزشی دریافت نمودند. داده‌های پژوهش با استفاده از تحلیل کوواریانس و آزمون t تحلیل گردید و نتایج داده‌های حاصل از پیش‌آزمون و پس‌آزمون نشان داد که آموزش هر دو روش حل مسئله و هوش هیجانی به‌طور معناداری با کاهش میزان پرخاشگری در بین دانش‌آموزان پسر ارتباط دارند.

اسدی (۱۳۹۲)، در پژوهشی با عنوان تأثیر آموزش مهارت حل مسئله بر کاهش خشم، افزایش توانمندی حل مسئله و افزایش سازگاری دختران فراری بیان می‌کند که تأثیر آموزش مهارت حل مسئله در کاهش خشم و افزایش سازگاری دختران مستقر در بهزیستی می‌باشد. نتایج تحقیق نشان داد که بین گروه آزمایش در زیر مقیاس‌های خشم (احساس خشم، بیان کلامی خشم، بیان فیزیکی خشم، خلق خصمناک، واکنش خصمناک، برون‌ریزی خشم، درون‌ریزی خشم، کنترل برون‌ریزی خشم، کنترل درون‌ریزی خشم) و زیر مقیاس‌های سازگاری (سازگاری در خانه، سازگاری بهداشتی، سازگاری اجتماعی، سازگاری عاطفی، سازگاری شغلی یا تحصیلی) با گروه کنترل تفاوت وجود دارد به این معنی که گروه آزمایش در زیر مقیاس‌های نمره بالاتر و در کاهش خشم نمره

7 - Spielberger

8 - Buss

9 - Perry

کمتری را به دست آوردند اما در شیوه حل مسئله (توانمندی حل مسئله) تفاوتی بین دو گروه مشاهده نشد. با توجه به نتیجه پژوهش می توان از شیوه آموزش مهارت حل مسئله برای کاهش خشم و افزایش سازگاری دختران استفاده نمود. خلیلی، غلامعلی لواسانی و آزاد فارسانی (۱۳۹۴)، در پژوهشی با عنوان اثربخشی آموزش گروهی مهارت حل مسئله بر کنترل خشم دانش آموزان مقطع متوسطه بیان می کنند که 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 می آید. پژوهش حاضر با هدف بررسی اثربخشی آموزش گروهی مهارت حل مسئله بر کنترل خشم انجام گرفت. این پژوهش از نوع آزمایشی با طرح پیش آزمون - پس آزمون 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. آزمودنی های گروه آزمایش به مدت ۱۰ جلسه ۹۰ دقیقه ای تحت آموزش مهارت حل مسئله قرار گرفتند و در این مدت گروه کنترل هیچ مداخله ای دریافت نکردند. داده های 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 می گردد.

در پژوهشی، وهر<sup>۱۰</sup> و کافمن<sup>۱۱</sup> (۱۹۸۷)، آموزش ابراز وجود بر روی گروهی از نوجوانان مضطرب پرداختند که نتایج این مطالعه نشان داد که عزت نفس در این گروه افزایش و پرخاشگری و اضطراب آن ها کاهش یافته است.

گلاگو<sup>۱۲</sup>، مستروپیری<sup>۱۳</sup> و اسکراگس<sup>۱۴</sup> (۲۰۰۹)، بر اهمیت آموزش مهارت های حل مسئله به منظور آماده سازی دانش آموزان دارای ناتوانی برای حضور در محیط های فراگیر تأکید کرده اند. ضعف در مهارت حل مسئله اغلب باعث می شود که دانش آموزان کم توان برای پاسخ به موقعیت های دشوار، به دیگران از جمله معلم و والدین مراجعه کنند. نیوتن<sup>۱۵</sup> (۲۰۱۱)، پژوهشی با عنوان آزمون سه مؤلفه هوش هیجانی که با پرخاشگری در محل کار وابسته هستند، انجام داده است. پژوهش پژوهشگر در این رابطه بین پرخاشگری در محل کار و عوامل زیرمجموعه هوش هیجانی را که در آزمون پرسشنامه هوش هیجانی بار-ان به دست آمده است، مورد آزمون قرار می دهد. نتیجه نشان داد که مهارت حل مسئله پیش بینی کننده معنی داری است. تحقیقات نشان داده اند که آموزش مهارت ابراز وجود، حل مسأله، مهارت و مدیریت خشم بر سازگاری اجتماعی و پرخاشگری دانش آموزان مؤثر بوده است. همچنین درمان شناختی رفتاری مدیریت خشم، پیشرفت قابل ملاحظه ای را در کاهش خشم، افسردگی و افزایش عزت نفس گروه آزمایش نشان داده است (برادبری<sup>۱۶</sup> و کلارک<sup>۱۷</sup>، ۲۰۰۹). با توجه به پیامدهای جسمانی، روانی و اجتماعی پرخاشگری نوجوانان، انجام مداخله های درمانی و آموزشی مؤثر جهت کاهش و تخفیف این مشکلات بسیار حائز اهمیت است. کاهش پرخاشگری نوجوانان دبیرستانی می تواند آنها را از نظر شخصیتی برای ورود به مقاطع تحصیلی بالاتر باثبات تر ساخته و زمینه انطباق آن ها با خانواده و جامعه را فراهم سازد. از سوی دیگر، کاهش پرخاشگری در نوجوانان باعث کاهش خطر بزهکاری، مدرسه گریزی، فرار از خانه و کاهش عدم مسئولیت پذیری در آنها می گردد.

10 - Wehr

11 - Kaufman

12 - Glago

13 - Mastropieri

14 - Scruggs

15 - Newton

16 - Bradbury

17 - Clark

پیامدهای جسمانی، روانی و اجتماعی پرخاشگری نوجوانان، انجام مداخله‌های درمانی و آموزشی مؤثر جهت کاهش و تخفیف این مشکلات بسیار حائز اهمیت است. کاهش پرخاشگری نوجوانان دبیرستانی می‌تواند آن‌ها را از نظر شخصیتی برای ورود به مقاطع تحصیلی بالاتر با ثبات‌تر ساخته و زمینه انطباق آن‌ها با خانواده و جامعه را فراهم سازد. از سوی دیگر، کاهش پرخاشگری در نوجوانان باعث کاهش خطر بزهکاری، مدرسه‌گریزی، فرار از خانه و کاهش عدم مسئولیت‌پذیری در آن‌ها می‌گردد (نوابی نژاد، ۱۳۸۰). 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 مشکل‌ساز گوشه‌گیر شوند. تکرار چنین موقعیت‌هایی ممکن است به ایجاد و بروز رفتارهای غیر انطباقی منجر شود (شور، ۲۰۰۱). 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 کم اثرتر و پرخاشگرانه‌تر است (دلوتی، ۱۹۸۱). بر اساس آنچه ذکر شد هدف این پژوهش پاسخگویی به سؤالات زیر است؛

### فرضیه‌ها

#### فرضیه اصلی

آموزش گروهی مهارت‌های حل مسئله بر کنترل خشم و ابراز وجود در دانش‌آموزان دبیرستان‌های پسرانه شهر شهرکرد تاثیر دارد.

#### فرضیه‌های فرعی

- ۱- آموزش گروهی مهارت‌های حل مسئله بر ابعاد کنترل خشم در دانش‌آموزان دبیرستان‌های پسرانه شهر شهرکرد تاثیر دارد.
- ۲- آموزش گروهی مهارت‌های حل مسئله بر ابعاد ابراز وجود در دانش‌آموزان دبیرستان‌های پسرانه شهر شهرکرد تاثیر دارد.

### روش پژوهش

روش کار در این تحقیق از نوع نیمه تجربی و به صورت پیش‌آزمون و پس‌آزمون با دو گروه کنترل و آزمایش می‌باشد. در این روش افراد متجانس آزمودنی بطور تصادفی به دو گروه الف و ب تقسیم می‌شوند. در این حالت، گروه الف را گروه آزمایشی می‌نامند که تحت تاثیر متغیر یا متغیرهای مستقل قرار می‌گیرند؛ گروه ب را گروه کنترل یا گروه شاهد یا گروه گواه می‌نامند که تحت تاثیر متغیرهای مستقل قرار نمی‌گیرند. در این روش قبل از اعمال متغیرها، از هر دو گروه آزمایش و کنترل آزمون به عمل می‌آید و وضعیت آن‌ها روشن می‌شود. سپس گروه آزمایش تحت تاثیر متغیر مستقل قرار می‌گیرد. پس از آن از هر دو گروه آزمون به عمل می‌آید و نتایج دو آزمون با همدیگر مقایسه می‌شود. در صورت وجود اختلاف معنی‌دار، محقق می‌تواند از مؤثر بودن متغیر مستقل اطمینان حاصل نماید.

ملاحظه می‌شود که در این طرح یکی از گروه‌ها آزمایشی است که اثر متغیر  $X$  یعنی کاربردی آزمایشی یعنی آموزش گروهی کنترل خشم را تجربه می‌کند، و گروه دیگر کنترل است که تحت کاربردی عادی قرار دارد.

### جدول ۱ طرح تحقیق تجربی

گروه‌ها	انتخاب تصادفی	پیش‌آزمون	متغیر مستقل	پس‌آزمون
آزمایش	R	T1	X	T2
کنترل	R	T1	-	T2

در جدول ۱ طرح تحقیق تجربی بیان شده است R در این طرح انتخاب به صورت تصادفی می‌باشد. T1، پیش‌آزمون است که شامل دو پرسشنامه کنترل خشم و ابراز وجود می‌باشد که هر دو گروه آزمایش و کنترل آن را تکمیل نموده‌اند. X متغیر مستقل

که همان آموزش گروهی مهارت حل مسئله می‌باشد که فقط گروه آزمایش تحت این آموزش قرار می‌گیرد و در نهایت T2 پس-آزمون است که آن نیز شامل دو پرسشنامه کنترل خشم و ابراز وجود می‌باشد که هر دو گروه آن را تکمیل می‌نمایند.

### جامعه آماری و گروه نمونه

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

### ابزار گردآوری اطلاعات

#### پرسش‌نامه کنترل خشم اسپیلبرگر<sup>۱۸</sup>:

این سیاهه، یک پرسش‌نامه کتبی است که برای گروه سنی ۳۰-۱۶ سال تهیه شده است. این پرسشنامه ی ۵۷ ماده ای شامل شش مقیاس، پنج خرده مقیاس، و یک شاخص بیان خشم است که یک اندازه‌ی کلی از بیان و کنترل خشم فراهم می‌کند. سه مقیاس از پنج مقیاس اصلی نسخه ی اول پرسش‌نامه به همان صورت حفظ شده که عبارتند از: صفت خشم، برون‌ریزی خشم و درون‌ریزی خشم. دو خرده مقیاس مربوط به صفت خشم تغییر نیافته‌اند که عبارتند از خلق و خوی خشمگین و واکنش خشمناک.

- ۱- مقیاس حالت خشم؛ سوالات ۱ الی ۱۵ مربوط به این مقیاس است که فرد نمره ای در دامنه ۱۵-۶۰ قرار می‌گیرد.
- ۲- مقیاس صفت خشم؛ این مقیاس دارای ۲ خرده مقیاس به شرح زیر است: خوی خشمناک؛ و واکنش خشمناک. سوالات ۱۶ تا ۲۵ مربوط به این مقیاس است که فرد نمره ای در دامنه ۱۰-۴۰ قرار می‌گیرد.
- ۳- مقیاس بیان خشم به طرف بیرون؛ سوالات ۲۷، ۳۱، ۳۵، ۳۹، ۴۳، ۴۷، ۵۱، ۵۵ مربوط به این مقیاس است که فرد نمره ای در دامنه ۳۲-۸ قرار می‌گیرد.
- ۴- مقیاس بیان خشم به طرف درون؛ سوالات ۲۹، ۳۳، ۳۷، ۴۱، ۴۵، ۴۹، ۵۳، ۵۷ مربوط به این مقیاس است که فرد نمره ای در دامنه ۳۲-۸ قرار می‌گیرد.
- ۵- مقیاس کنترل خشم به طرف بیرون؛ سوالات ۲۶، ۳۰، ۳۴، ۳۸، ۴۲، ۵۰، ۵۴، ۴۶ مربوط به این مقیاس است که فرد نمره ای در دامنه ۳۲-۸ قرار می‌گیرد.
- ۶- مقیاس کنترل خشم به طرف درون؛ سوالات ۲۸، ۳۲، ۳۶، ۴۰، ۴۴، ۴۸، ۵۲، ۵۶ مربوط به این مقیاس است که فرد نمره ای در دامنه ۳۲-۸ قرار می‌گیرد.

خدایاری، اسپیلبرگر، لوسانی 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 تا ۰/۹۳ برای خرده مقیاس ابراز خشم درونی تا ۰/۹۳ برای خرده مقیاس خشم حالت متغیر بوده است. ضریب اعتبار با روش تصنیف بین ۰/۵۷ برای خرده مقیاس ابراز 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 ابراز خشم درونی تا ۰/۹۳ برای خرده مقیاس خشم حالت بوده است.

18-Spilberger

**پرسشنامه ابراز وجود گمبریل و ریچی**

این پرسشنامه توسط گمبریل<sup>۱۹</sup> و ریچی<sup>۲۰</sup> (۱۹۷۵)، ساخته شده است و دارای چهل سوال است. هر سوال بیان کننده یک موقعیت است که آزمودنی بایستی درجه نگرانی و احتمال پاسخ خود را در قبال هر سوال مشخص سازد. درجه ناراحتی ذهنی که به میزان و شدت اضطراب و ناراحتی آزمودنی در مواجهه با این موقعیت‌ها اشاره دارد و نرخ برور رفتار که به امکان بروز چنین رفتارهایی اشاره می‌کند. هر سوال دارای ۵ گزینه می‌باشد که به ترتیب بصورت خیلی زیاد=۵، زیاد=۴، متوسط=۳، کم=۲، خیلی کم: ۱ نمره گذاری می‌شود. نمرات آن با جمع کردن پاسخ‌های داده شده به دست می‌آید. هر چقدر که نمره فرد در این مقیاس بالاتر باشد رفتار جرأت‌ورزانه او در موقعیت‌های اجتماعی بالاتر می‌باشد. این پرسشنامه شامل دو بعد میزان ناراحتی یا اضطراب (سوالات ۱-۲۰) و واکنش فرد در برابر موقعیت (سوالات ۲۱-۴۰) می‌شود.

پرسشنامه ابراز وجود گمبریل و ریچی برخلاف سایر پرسشنامه‌های ابراز وجود برای افراد خاصی ساخته نشده است و سوالات آن محدوده وسیعی از موقعیت‌های مختلف را در بر می‌گیرد. گمبریل و ریچی معتقدند از نظر میزان اعتبار، همبستگی زیادی بین ماده-های این آزمون با یکدیگر وجود دارد. اعتبارعاملی ماده‌های مختلف آزمون اصلی به وسیله آن‌ها بین ۰/۳۹ تا ۰/۷۰ و ضریب پایایی این آزمون ۰/۸۱ گزارش شده است. روایی این آزمون را متخصصان دانشکده علوم تربیتی و روان‌شناسی دانشگاه علامه طباطبایی و دانشگاه اصفهان در سال ۷۴-۷۵ بررسی و روایی محتوای آن را تایید کردند (کاوایی و موسوی، ۱۳۸۰).

**روش اجرا**

پس از انتخاب ۵۰ نفر از دانش‌آموزان بر اساس نمرات کسب شده از پرسشنامه‌های ابراز وجود و کنترل خشم (انتخاب افرادی که نمرات آن‌ها در هر دو پرسشنامه پایین بود) و جایگزینی تصادفی در دو گروه آزمایش و کنترل، افراد شرکت کننده در پژوهش ابتدا فرم مربوط به رضایت نامه را تکمیل نموده و سپس پروتکل آموزش گروهی مهارت حل مسئله طی ۶ جلسه بر روی گروه آزمایش انجام گردید و گروه کنترل هیچ نوع درمانی دریافت نکردند و سپس افراد هر دو گروه طی پس‌آزمون پرسشنامه‌های پژوهش را تکمیل کردند.

جلسات دوره آموزشی بر ۶ مرحله الگوی دزوریل و گلد فراید که شامل مراحل: جهت‌گیری کلی، تعریف و صورت بندی مسئله، تولید راه‌حل‌های بدیل، تصمیم‌گیری، اجرای راه‌حل، و بازبینی است، برنامه ریزی شد و در هر جلسه یک مرحله از این الگو اجرا گردید:

جدول ۲ پروتکل آموزشی مهارت حل مسئله

جلسه اول	جهت‌گیری کلی، توانایی شناخت مشکل، پذیرش مشکل به عنوان یک پدیده طبیعی بالقوه قابل تغییر، اعتقاد به مؤثر بودن چارچوب حل مسئله در برخورد با مشکل، انتظارات خودکارآمدی بالا به منظور اجرا نمودن مراحل مدل، عادت به توقف، تفکر و سپس اقدام به تلاش برای حل یک مسئله.
جلسه دوم	تعریف و صورت بندی مسئله، گردآوری کلیه اطلاعات در دسترس، تفکیک حقایق از فرضیاتی که نیازمند تحقیق است، تجزیه مشکل، مشخص کردن اهداف واقعی.
جلسه سوم	تولید راه حل‌های بدیل، تعیین طیفی از راه حل‌های محتمل، امکان انتخاب مؤثرترین پاسخ از میان پاسخ‌ها.
جلسه چهارم	تصمیم‌گیری، پیش‌بینی پیامدهای احتمالی هر اقدام، توجه به سودمندی این پیامدها.
جلسه پنجم	اجرای راه حل، اجرای روش انتخاب شده.
جلسه ششم	بازبینی، مشاهده نتایج حاصله از اجرا و ارزشیابی

19 - Gambrill

20 - Richey

## آمار توصیفی

## اطلاعات توصیفی متغیرهای تحقیق

## جدول ۳ میانگین و انحراف معیار نمرات به دست آمده از آزمون‌های ابراز وجود و خشم

انحراف معیار	میانگین	حداکثر	حداقل		
۱۱/۷۸	۷۹/۰۴	۹۸	۵۸	پیش آزمون گروه کنترل	ابراز وجود
۱۵/۲۹	۷۶/۲۰	۹۸	۴۸	پیش آزمون گروه آزمایش	
۱۴/۲۵	۷۷/۸۸	۹۸	۴۹	پس آزمون گروه کنترل	
۲۴/۷۶	۱۳۵/۷۲	۱۸۹	۹۸	پس آزمون گروه آزمایش	
۹/۳۳	۸۵/۲۰	۱۰۰	۶۸	پیش آزمون گروه کنترل	خشم
۸۶۹	۸۲/۷۲	۹۶	۶۸	پیش آزمون گروه آزمایش	
۱۱/۶۵	۸۵/۱۶	۱۱۱	۶۸	پس آزمون گروه کنترل	
۳۹/۶۹	۱۴۴/۷۶	۲۱۴	۷۸	پس آزمون گروه آزمایش	

همانطور که در جدول ۳ مشاهده می‌شود اطلاعات کلی توصیفی مانند میانگین، انحراف استاندارد به تفکیک پیش آزمون و پس آزمون گروه آزمایش و کنترل در آزمون‌های ابراز وجود و کنترل خشم آمده است.

## جدول ۴ میانگین و انحراف معیار نمرات به دست آمده از ابعاد آزمون ابراز وجود

انحراف معیار	میانگین	حداکثر	حداقل		
۴/۷	۵۶	۶۷	۵۰	پیش آزمون گروه کنترل	میزان ناراحتی یا اضطراب
۵/۱۹	۵۶/۶۰	۶۸	۵۱	پیش آزمون گروه آزمایش	
۵/۲۱	۵۶/۹۲	۷۰	۵۱	پس آزمون گروه کنترل	
۵/۶۱	۳۶/۶۰	۴۸	۲۷	پس آزمون گروه آزمایش	
۴/۳۳	۵۵/۷۶	۶۷	۵۰	پیش آزمون گروه کنترل	واکنش یا رفتار فرد در برابر موقعیت
۵/۸۹	۵۶/۸۸	۷۱	۵۰	پیش آزمون گروه آزمایش	
۶/۶۹	۵۸/۵۶	۶۷	۵۱	پس آزمون گروه کنترل	
۶/۳۵	۳۸	۴۸	۲۷	پس آزمون گروه آزمایش	

همانطور که در جدول ۴ مشاهده می‌شود اطلاعات کلی توصیفی مانند میانگین، انحراف استاندارد به تفکیک پیش آزمون و پس آزمون گروه آزمایش و کنترل در ابعاد آزمون ابراز وجود (میزان اضطراب و واکنش فرد در برابر موقعیت) آمده است.



جدول ۵ میانگین و انحراف معیار نمرات به دست آمده از ابعاد آزمون خشم (حالت خشم، صفت خشم، بیان خشم به طرف بیرون، بیان خشم به طرف درون، کنترل خشم به طرف بیرون، کنترل خشم به طرف درون)

انحراف معیار	میانگین	حداکثر	حداقل		
۶/۱۴	۴۰/۴۸	۵۶	۳۲	پیش آزمون گروه کنترل	حالت خشم
۵/۷۱	۴۱/۶۰	۵۶	۳۵	پیش آزمون گروه آزمایش	
۵/۲۶	۴۲/۴۸	۵۶	۳۵	پس آزمون گروه کنترل	
۳/۹۵	۲۸/۴۴	۳۴	۲۱	پس آزمون گروه آزمایش	
۳/۳۴	۳۰/۲۸	۳۶	۲۵	پیش آزمون گروه کنترل	صفت خشم
۳/۰۴	۲۹/۲۰	۳۵	۲۵	پیش آزمون گروه آزمایش	
۳/۵۷	۲۷/۹۶	۳۵	۲۱	پس آزمون گروه کنترل	
۴/۱۲	۱۹/۱۶	۲۸	۱۳	پس آزمون گروه آزمایش	
۲/۷۴	۲۴/۸۸	۳۰	۱۹	پیش آزمون گروه کنترل	بیان خشم به طرف بیرون
۳/۴۰	۲۴/۵۲	۳۰	۱۷	پیش آزمون گروه آزمایش	
۲/۸۶	۲۴/۰۴	۲۹	۱۹	پس آزمون گروه کنترل	
۳/۵۲	۱۶/۳۲	۲۲	۹	پس آزمون گروه آزمایش	
۲/۵۰	۲۴/۶۰	۲۹	۲۰	پیش آزمون گروه کنترل	بیان خشم به طرف درون
۲/۳۸	۲۵/۴۴	۳۰	۲۱	پیش آزمون گروه آزمایش	
۳/۲۴	۲۳/۶۰	۳۰	۱۸	پس آزمون گروه کنترل	
۲/۴۶	۱۶/۶۸	۲۲	۱۰	پس آزمون گروه آزمایش	
۳/۴۵	۱۵/۷۲	۲۴	۱۰	پیش آزمون گروه کنترل	کنترل خشم به طرف بیرون
۲/۷۱	۱۵/۲۸	۱۹	۱۰	پیش آزمون گروه آزمایش	
۴/۰۰	۱۶/۶۰	۲۵	۱۰	پس آزمون گروه کنترل	
۲/۵۲	۲۴/۶۸	۳۰	۱۹	پس آزمون گروه آزمایش	
۳/۱۶	۱۷/۰۴	۲۴	۹	پیش آزمون گروه کنترل	کنترل خشم به طرف درون
۲/۶۳	۱۴/۷۶	۱۹	۱۰	پیش آزمون گروه آزمایش	
۳/۳۱	۱۵/۴۸	۲۲	۱۰	پس آزمون گروه کنترل	
۳/۰۴	۲۴/۵۶	۲۹	۲۰	پس آزمون گروه آزمایش	

همانطور که در جدول ۵ مشاهده می‌شود اطلاعات کلی توصیفی مانند میانگین، انحراف استاندارد به تفکیک پیش آزمون و پس آزمون گروه آزمایش و کنترل در ابعاد آزمون خشم (حالت خشم، صفت خشم، بیان خشم به طرف بیرون، بیان خشم به طرف درون، کنترل خشم به طرف بیرون، کنترل خشم به طرف درون) آمده است.

**متغیرهای کنترل و دموگرافیک**

در این تحقیق دانش آموزان بودن و شهر محل سکونت و همچنین پسر بودن متغیرهای کنترل می باشند و سایر متغیرهای دموگرافیک مانند ترتیب تولد، تعداد فرزندان خانواده به عنوان متغیرهای مداخله کننده در نظر گرفته شده اند که به آنها می پردازیم.

**ترتیب تولد****جدول ۶ فراوانی و درصد ترتیب تولد در گروه آزمایش و کنترل**

درصد تراکمی	درصد	فراوانی		
۴۰	۳۳/۳	۱۰	فرزند اول	گروه آزمایش
۹۲	۴۳/۳	۱۳	فرزند دوم و سوم	
۱۰۰	۶/۷	۲	فرزند چهارم و بالاتر	
۳۶	۳۶	۹	فرزند اول	گروه کنترل
۹۶	۶۰	۱۵	فرزند دوم و سوم	
۱۰۰	۴	۱	فرزند چهارم و بالاتر	

نتایج جدول ۶ نشان می دهد که پدران بیشترین افراد هم در گروه آزمایش و هم در گروه کنترل فرزند دوم و سوم خانواده می باشند.

**تعداد فرزندان خانواده****جدول ۷ فراوانی و درصد تعداد فرزندان خانواده در گروه آزمایش و کنترل**

درصد تراکمی	درصد	فراوانی		
۳۲	۳۲	۸	تک فرزند	گروه آزمایش
۹۶	۶۴	۱۶	۲ و ۳ فرزند	
۱۰۰	۴	۱	۴ فرزند و بالاتر	
۴۰	۴۰	۱۰	تک فرزند	گروه کنترل
۹۶	۵۶	۱۴	۲ و ۳ فرزند	
۱۰۰	۴	۱	۴ فرزند و بالاتر	

نتایج جدول ۷ نشان می دهد که پدران بیشترین افراد در هر دو گروه آزمایش و کنترل در خانواده های دارای ۲ و ۳ فرزند می باشند.

**فرضیه اصلی**

آموزش گروهی مهارت حل مسئله بر کنترل خشم و ابراز وجود در دبیرستان های پسرانه شهر شهرکرد تأثیر دارد.

**الف) مفروضه های تحلیل واریانس**

آزمون نرمال بودن توزیع نمرات (آزمون کولموگوروف - اسمیرنوف)

## جدول ۸ نتایج آزمون نرمال بودن توزیع نمرات در متغیرهای خشم و ابراز وجود

متغیر	گروه	درجه آزادی	معناداری
خشم	آزمایش	۲۵	۰/۲۰
	کنترل	۲۵	۰/۱۱
ابراز وجود	آزمایش	۲۵	۰/۱۸
	کنترل	۲۵	۰/۲۸

همانطور که در جدول ۸ مشاهده می شود سطح معنی داری به دست آمده بالاتر از سطح خطای ۰/۰۵ می باشد بنابراین با اطمینان بالا می توان گفت که داده ها در مقیاس های خشم و ابراز وجود نرمال می باشند.

پیش فرض همگنی ماتریس واریانس - کوواریانس (آزمون باکس)

## جدول ۹ نتایج آزمون باکس در متغیرهای خشم و ابراز وجود

معنی داری	F	BOX S M
۰/۳۴۵	۱/۱۲۵	۶/۸۹۲

جدول ۹ نشان می دهد مقدار سطح معناداری به دست آمده ۰/۳۴۵ می باشد که گویای آن است که شرط همگنی ماتریس واریانس - کوواریانس به خوبی رعایت شده است.

همگنی واریانس ها

## جدول ۹ نتایج آزمون لوین برای متغیرهای ابراز وجود و خشم

متغیرهای تحقیق	F	درجه آزادی ۱	درجه آزادی ۲	سطح معنی داری
ابراز وجود	۰/۰۱۷	۱	۴۸	۰/۸۹
خشم	۱/۶۶	۱	۴۸	۰/۲۰

بر اساس نتایج جدول ۹ پیش فرض همگنی واریانس ها در متغیرهای ابراز وجود و خشم در دو گروه تأیید شد. این آزمون برای هیچ کدام از متغیرها معنی دار نبود. در نتیجه استفاده از آزمون های پارامتریک بلامانع شناخته شد.

آزمون اثرهای درون گروهی

## جدول شماره ۱۰ نتایج آزمون اثرهای درون گروهی بر متغیرهای کنترل خشم و ابراز وجود

اثر	اثر	مقدار	F	درجه آزادی فرضیه	درجه آزادی خطا	سطح معنی داری	ضریب اتا	توان آماری
آزمایش + گروه	آزمون اثر پیلای	۰/۷۲	۳۰/۲۴	۴/۰۰	۴۵	۰/۰۰۱	۰/۴۷	۱/۰۰
	آزمون لامبدای ویکلز	۰/۲۷	۳۰/۲۴	۴/۰۰	۴۵	۰/۰۰۱	۰/۴۷	۱/۰۰
	آزمون اثر هنتلینگ	۲/۶۸	۳۰/۲۴	۴/۰۰	۴۵	۰/۰۰۱	۰/۴۷	۱/۰۰
	بزرگترین ریشه روی	۲/۶۸	۳۰/۲۴	۴/۰۰	۴۵	۰/۰۰۱	۰/۴۷	۱/۰۰

نتایج جدول ۱۰ نشان می دهد که آماره آزمون اثر پیلای (۳۰/۲۴) در تأثیر گذاری بر متغیرهای تحقیق (کنترل خشم و ابراز وجود) گروه های آزمایش در سطح اطمینان ۰/۰۵ معنادار است و می توان نتیجه گرفت که بین متغیرهای کنترل خشم و ابراز

وجود در مرحله پیش آزمون و پس آزمون حداقل از نظر یکی از متغیرهای وابسته تفاوت معنی داری وجود دارد. مجذور اتا (که در واقع مجذور همبستگی بین متغیرهای وابسته و عضویت گروهی است) نشان می دهد که ۴۷ درصد واریانس های متغیرهای وابسته ناشی از تفاوت گروهی است.

### تحلیل کواریانس چند متغیره

جدول شماره ۱۱ نتایج تحلیل کواریانس چندمتغیره بر متغیرهای کنترل خشم و ابراز وجود

متغیر	مجموع مجذورات	درجه آزادی	میانگین مجذورات	F	معناداری	توان آماری
خشم	۴۴۴۰۲/۰۰	۱	۴۴۴۰۲/۰۰	۵۱/۸۹	۰/۰۰۱	۱/۰۰
ابراز وجود	۴۱۸۱۸/۳۲	۱	۴۱۸۱۸/۳۲	۱۰۲/۳۸	۰/۰۰۱	۱/۰۰

همانطور که نتایج در جدول ۱۱ مشهود است، با توجه به سطح معنی داری به دست آمده از هر سه متغیر از سطح خطای ۰/۰۵ کوچکتر می باشد می توان گفت که تفاوت معنی داری در گروه کنترل و آزمایش در افزایش متغیر ابراز وجود و کاهش متغیر خشم وجود دارد. لذا فرض تحقیق مبنی بر اثر بخشی تاثیر متغیر مستقل (آموزش مهارتهای زندگی) بر افزایش ابراز وجود و کاهش خشم تأیید می گردد.

### فرضیه اول

آموزش گروهی مهارت حل مسئله بر ابعاد کنترل خشم (حالت خشم، صفت خشم، بیان خشم به طرف بیرون، بیان خشم به طرف درون، کنترل خشم به طرف بیرون، کنترل خشم به طرف درون) در دبیرستانهای پسرانه شهر شهرکرد تأثیر دارد.

### الف) مفروضه های تحلیل واریانس

آزمون نرمال بودن توزیع نمرات (آزمون کولموگوروف - اسمیرنوف)

جدول ۱۲ نتایج آزمون نرمال بودن توزیع نمرات در ابعاد کنترل خشم (حالت خشم، صفت خشم، بیان خشم به طرف بیرون، بیان خشم به طرف درون، کنترل خشم به طرف بیرون، کنترل خشم به طرف درون)

متغیر	گروه	درجه آزادی	معناداری
حالت خشم	آزمایش	۲۵	۰/۰۸
	کنترل	۲۵	۰/۱۲
صفت خشم	آزمایش	۲۵	۰/۲۱
	کنترل	۲۵	۰/۱۵
بیان خشم به طرف بیرون	آزمایش	۲۵	۰/۱۸
	کنترل	۲۵	۰/۰۹
بیان خشم به طرف درون	آزمایش	۲۵	۰/۱۰
	کنترل	۲۵	۰/۲۷
کنترل خشم به طرف بیرون	آزمایش	۲۵	۰/۳۲
	کنترل	۲۵	۰/۰۹
کنترل خشم به طرف درون	آزمایش	۲۵	۰/۰۸
	کنترل	۲۵	۰/۱۱

همانطور که در جدول ۱۲ مشاهده می شود سطح معنی داری به دست آمده بالاتر از سطح خطای ۰/۰۵ می باشد بنابراین با اطمینان بالا می توان گفت که داده ها در تمام ابعاد کنترل خشم (حالت خشم، صفت خشم، بیان خشم به طرف بیرون، بیان خشم به طرف درون، کنترل خشم به طرف بیرون، کنترل خشم به طرف درون) نرمال می باشند.

پیش فرض همگنی ماتریس واریانس - کوواریانس (آزمون باکس)

جدول ۱۳ نتایج آزمون باکس در ابعاد کنترل خشم (حالت خشم، صفت خشم، بیان خشم به طرف بیرون، بیان خشم به طرف درون، کنترل خشم به طرف بیرون، کنترل خشم به طرف درون)

معنی داری	F	BOX S M
۰/۲۳۱	۴/۴۲۷	۸/۴۵۸

جدول ۱۳ نشان می دهد مقدار سطح معناداری به دست آمده ۰/۲۳۱ می باشد که گویای آن است که شرط همگنی ماتریس واریانس - کوواریانس به خوبی رعایت شده است.

همگنی واریانس ها

جدول ۱۴ نتایج آزمون لوین برای ابعاد کنترل خشم (حالت خشم، صفت خشم، بیان خشم به طرف بیرون، بیان خشم به طرف درون، کنترل خشم به طرف بیرون، کنترل خشم به طرف درون)

متغیرهای تحقیق	F	درجه آزادی ۱	درجه آزادی ۲	سطح معنی داری
حالت خشم	۰/۹۶	۱	۴۸	۰/۳۳
صفت خشم	۱/۷۰	۱	۴۸	۰/۱۹
بیان خشم به طرف بیرون	۰/۷۱	۱	۴۸	۰/۴۰
بیان خشم به طرف درون	۲/۲۷	۱	۴۸	۰/۱۳
کنترل خشم به طرف بیرون	۰/۰۳۴	۱	۴۸	۰/۸۵
کنترل خشم به طرف درون	۰/۸۷	۱	۴۸	۰/۳۵

بر اساس نتایج جدول ۱۴ پیش فرض همگنی واریانس ها در ابعاد متغیر کنترل خشم (حالت خشم، صفت خشم، بیان خشم به طرف بیرون، بیان خشم به طرف درون، کنترل خشم به طرف بیرون، کنترل خشم به طرف درون) تأیید شد. این آزمون برای هیچ کدام از متغیرها معنی دار نبود. در نتیجه استفاده از آزمونهای پارامتریک بلامانع شناخته شد.

آزمون اثرهای درون گروهی

جدول شماره ۱۵ نتایج آزمون اثرهای درون گروهی بر ابعاد متغیر کنترل خشم (حالت خشم، صفت خشم، بیان خشم به طرف بیرون، بیان خشم به طرف درون، کنترل خشم به طرف بیرون، کنترل خشم به طرف درون)

اثر	اثر	مقدار	F	درجه آزادی فرضیه	درجه آزادی خطا	سطح معنی داری	ضریب اتا	توان آماری
آزمایش	آزمون اثر پیلای	۰/۹۰	۳۰/۳۲	۱۲	۳۷	۰/۰۰۱	۰/۵۲	۱/۰۰
+ گروه	آزمون لامبدای ویکلز	۰/۰۹	۳۰/۳۲	۱۲	۳۷	۰/۰۰۱	۰/۵۲	۱/۰۰
	آزمون اثر هتلینگ	۹/۸۳	۳۰/۳۲	۱۲	۳۷	۰/۰۰۱	۰/۵۲	۱/۰۰
	بزرگترین ریشه روی	۹/۸۳	۳۰/۳۲	۱۲	۳۷	۰/۰۰۱	۰/۵۲	۱/۰۰

نتایج جدول ۱۵ نشان می دهد که آماره آزمون اثر پیلای (۳۰/۳۲) در تأثیر گذاری بر ابعاد متغیر کنترل خشم (حالت خشم، صفت خشم، بیان خشم به طرف بیرون، بیان خشم به طرف درون، کنترل خشم به طرف بیرون، کنترل خشم به طرف درون) گروههای آزمایش در سطح اطمینان ۰/۰۵ معنادار است و می توان نتیجه گرفت که بین ابعاد متغیر کنترل خشم در مرحله پیش آزمون و پس آزمون حداقل از نظر یکی از متغیرهای وابسته تفاوت معنی داری وجود دارد. مجذور اتا نشان می دهد که ۵۲ درصد واریانس های متغیرهای وابسته ناشی از تفاوت گروهی است.

#### ب) تحلیل کواریانس چند متغیره

جدول شماره ۱۶ نتایج تحلیل کواریانس چندمتغیره بر ابعاد متغیر کنترل خشم (حالت خشم، صفت خشم، بیان خشم به طرف بیرون، بیان خشم به طرف درون، کنترل خشم به طرف بیرون، کنترل خشم به طرف درون)

متغیر	مجموع مجذورات	درجه آزادی	میانگین مجذورات	F	معناداری	توان آماری
حالت خشم	۲۴۶۴/۰۲	۱	۲۴۶۴/۰۲	۱۱۳/۴۶	۰/۰۰۱	۱/۰۰
صفت خشم	۹۶۸/۰۰	۱	۹۶۸/۰۰	۶۴/۸۶	۰/۰۰۱	۱/۰۰
بیان خشم به طرف بیرون	۷۴۴/۹۸	۱	۷۴۴/۹۸	۷۲/۳۲	۰/۰۰۱	۱/۰۰
بیان خشم به طرف درون	۵۹۸/۵۸	۱	۵۹۸/۵۸	۷۲/۲۹	۰/۰۰۱	۱/۰۰
کنترل خشم به طرف بیرون	۶۴/۹۸	۱	۶۴/۹۸	۴۹/۶۵	۰/۰۰۱	۱/۰۰
کنترل خشم به طرف درون	۲/۴۲	۱	۲/۴۲	۶۱/۴۷	۰/۰۰۱	۱/۰۰

همانطور که نتایج در جدول ۱۷ مشهود است، با توجه به سطح معنی داری به دست آمده از ابعاد کنترل خشم از سطح خطای ۰/۰۵ کوچک تر می باشد می توان گفت که تفاوت معنی داری در گروه کنترل و آزمایش در ابعاد خشم (حالت خشم، صفت خشم، بیان خشم به طرف بیرون، بیان خشم به طرف درون، کنترل خشم به طرف بیرون، کنترل خشم به طرف درون) وجود دارد. لذا فرض تحقیق مبنی بر اثر بخشی تأثیر متغیر مستقل (آموزش مهارتهای زندگی) بر ابعاد کنترل خشم تأیید می گردد.

#### فرضیه دوم

آموزش گروهی مهارت حل مسئله بر ابعاد ابراز وجود (میزان ناراحتی یا اضطراب، واکنش در برابر موقعیت) در دبیرستان های پسرانه شهر شهرکرد تأثیر دارد.

#### الف) مفروضه های تحلیل واریانس

آزمون نرمال بودن توزیع نمرات (آزمون کولموگوروف - اسمیرنوف)

جدول ۱۸ نتایج آزمون نرمال بودن توزیع نمرات در ابعاد ابراز وجود (میزان ناراحتی یا اضطراب، واکنش در برابر موقعیت)

متغیر	گروه	درجه آزادی	معناداری
میزان ناراحتی یا اضطراب	آزمایش	۲۵	۰/۲۳
	کنترل	۲۵	۰/۳۱
واکنش در برابر موقعیت	آزمایش	۲۵	۰/۱۷
	کنترل	۲۵	۰/۱۴

همانطور که در جدول ۱۸ مشاهده می شود سطح معنی داری به دست آمده بالاتر از سطح خطای ۰/۰۵ می باشد بنابراین با اطمینان بالا می توان گفت که داده ها در تمام ابعاد ابراز وجود (میزان ناراحتی یا اضطراب و واکنش در برابر موقعیت) نرمال می باشند.

پیش فرض همگنی ماتریس واریانس - کوواریانس (آزمون باکس)

جدول ۱۹ نتایج آزمون باکس در ابعاد ابراز وجود (میزان ناراحتی یا اضطراب، واکنش در برابر موقعیت)

معنی داری	F	BOX S M
۰/۱۴۷	۳/۲۴۵	۳/۳۸۷

جدول ۱۹ نشان می دهد مقدار سطح معناداری به دست آمده ۰/۱۴۷ می باشد که گویای آن است که شرط همگنی ماتریس واریانس - کوواریانس به خوبی رعایت شده است.

همگنی واریانس ها

جدول ۲۰ نتایج آزمون لوین برای ابعاد ابراز وجود (میزان ناراحتی یا اضطراب، واکنش در برابر موقعیت)

متغیرهای تحقیق	F	درجه آزادی ۱	درجه آزادی ۲	سطح معنی داری
میزان ناراحتی یا اضطراب	۳۹/۴۹	۱	۴۸	۰/۸۹
واکنش یا رفتار فرد در برابر موقعیت	۲۴/۶۶	۱	۴۸	۰/۲۰۳

بر اساس نتایج جدول ۲۰ پیش فرض همگنی واریانس ها در ابعاد متغیر ابراز وجود (میزان ناراحتی یا اضطراب، واکنش در برابر موقعیت) تأیید شد. این آزمون برای هیچ کدام از متغیرها معنی دار نبود. در نتیجه استفاده از آزمون های پارامتریک بلامانع شناخته شد.

آزمون اثرهای درون گروهی

جدول شماره ۲۱ نتایج آزمون اثرهای درون گروهی بر ابعاد متغیر ابراز وجود (میزان ناراحتی یا اضطراب، واکنش در برابر موقعیت)

اثر	اثر	مقدار	F	درجه آزادی فرضیه	درجه آزادی خطا	سطح معنی داری	ضریب اتا	توان آماری
آزمایش گروه	آزمون اثر پیلاهی	۰/۹۹	۲۸۱۴/۴۷	۲	۴۷	۰/۰۰۱	۰/۴۲	۱/۰۰
	آزمون لامبدای ویکلز	۰/۸۰۸	۲۸۱۴/۴۷	۲	۴۷	۰/۰۰۱	۰/۴۲	۱/۰۰
	آزمون اثر هتلینگ	۱۱۹/۷۶	۲۸۱۴/۴۷	۲	۴۷	۰/۰۰۱	۰/۴۲	۱/۰۰
	بزرگترین ریشه روی	۱۱۹/۷۶	۲۸۱۴/۴۷	۲	۴۷	۰/۰۰۱	۰/۴۲	۱/۰۰

نتایج جدول ۲۱ نشان می دهد که آماره آزمون اثر پیلاهی (۲۸۱۴/۴۷) در تأثیرگذاری بر ابعاد متغیر ابراز وجود (میزان ناراحتی یا اضطراب، واکنش در برابر موقعیت) گروه های آزمایش در سطح اطمینان ۰/۰۵ معنادار است و می توان نتیجه گرفت که بین ابعاد متغیر ابراز وجود در مرحله پیش آزمون و پس آزمون حداقل از نظر یکی از متغیرهای وابسته تفاوت معنی داری وجود دارد. مجذور اتا نشان می دهد که ۴۲ درصد واریانس های متغیرهای وابسته ناشی از تفاوت گروهی است.

## ب) تحلیل کواریانس چند متغیره

جدول شماره ۲۲ نتایج تحلیل کواریانس چندمتغیره بر ابعاد متغیر ابراز وجود (میزان ناراحتی یا اضطراب، واکنش در برابر موقعیت)

متغیر	مجموع مجذورات	درجه آزادی	میانگین مجذورات	F	معناداری	توان آماری
میزان ناراحتی یا اضطراب	۳۹۰۳/۰۴	۱	۳۹۰۳/۰۴	۳۴/۶۴	۰/۰۰۱	۱/۰۰
واکنش یا رفتار فرد در برابر موقعیت	۸۹۴۴/۹۶	۱	۸۹۴۴/۹۶	۱۶/۵۱	۰/۰۰۱	۱/۰۰

همانطور که نتایج در جدول ۲۲ مشهود است، با توجه به سطح معنی داری به دست آمده از ابعاد ابراز وجود از سطح خطای ۰/۰۵ کوچکتر می باشد می توان گفت که تفاوت معنی داری در گروه کنترل و آزمایش در ابعاد ابراز وجود (میزان ناراحتی یا اضطراب، واکنش در برابر موقعیت) وجود دارد. لذا فرض تحقیق مبنی بر اثر بخشی تاثیر متغیر مستقل (آموزش مهارتهای زندگی) بر ابعاد ابراز وجود تائید می گردد.

## بحث

این پژوهش با عنوان اثربخشی آموزش گروهی مهارت حل مسئله بر کنترل خشم و ابراز وجود طراحی و اجرا شد. جامعه آماری این پژوهش دانش آموزان پسر دبیرستان های شهر شهرکرد در سال تحصیلی ۹۴-۱۳۹۵ می باشند که از بین آن ها ۵۰ نفر که در آزمون های کنترل خشم و ابراز وجود نمره پایین گرفتند به صورت خوشه ای و تصادفی ساده انتخاب و سپس به صورت تصادفی در دو گروه آزمایش و کنترل جایگزین شدند و سپس گروه آزمایش تحت دوره آموزشی گروهی مهارت حل مسئله قرار گرفت. پس از پایان دوره مجددا هر دو گروه پرسشنامه های کنترل خشم و ابراز وجود را تکمیل کردند. داده ها با استفاده از نرم افزار SPSS در دو سطح توصیفی و استنباطی مورد تجزیه و تحلیل آماری قرار گرفت و یافته های آن در ادامه ارائه شده است.

همانطور که در بررسی نظریه ها از نظر گذراندیم تعداد زیادی تحقیق پیرامون آموزش گروهی حل مسئله انجام شده است و غالب تحقیقات اثربخشی این شیوه را تأیید کرده اند. به طور خلاصه وکیلی، شیرودی، خلعتبری، تودار، مبلغی، صالحی به ارزیابی تاثیر آموزش مهارت حل مسئله در کنترل خشم و پرخاشگری نوجوانان پسر ۱۵-۱۲ ساله پرداختند و تأثیرگذاری این روش را تأیید کردند. از نظر خلیلی، غلامعلی و آزاد نیز آموزش مهارت حل مسئله را در کنترل خشم تأثیر دارد. همچنین اداوی، حمید، عطاری و وفایی نژاد نیز بیان کردند که افزایش مهارت حل مسئله باعث افزایش ابراز وجود می شود.

بنابراین همان گونه که مشخص است تحقیقات انجام شده اغلب این روش را تأیید کرده و نتایج تقریباً یکسانی به دست آورده اند. در این تحقیق نیز اثربخشی این شیوه بر ابراز وجود و کنترل خشم مورد بررسی قرار گرفت.

فرضیه اصلی تحقیق حاکی از این بود که آموزش گروهی مهارت حل مسئله بر کنترل خشم و ابراز وجود در دبیرستان های پسرانه شهر شهرکرد تأثیر دارد. نتایج جدول ۴-۸ نشان می دهد که با توجه به سطح معنی داری به دست آمده از هر سه متغیر از سطح خطای ۰/۰۵ کوچکتر می باشد می توان گفت که تفاوت معنی داری در گروه کنترل و آزمایش در افزایش متغیر ابراز وجود و کاهش متغیر خشم وجود دارد. لذا فرض تحقیق مبنی بر اثر بخشی تاثیر متغیر مستقل (آموزش مهارتهای زندگی) بر افزایش ابراز وجود و کاهش خشم تأیید می گردد.



شیرودی، خلعتبری، تودار، مبلغی، صالحی(۱۳۸۹)، گنج، دهستانی و محمدی زاده(۱۳۹۲)، اسدی(۱۳۹۲)، اروین(۱۹۹۹)، گرشام ۲۱، باوون ۲۲ و کوک ۲۳ (۲۰۰۶) در تحقیقات خود اثر بخشی مهارت حل مسئله را بر پرخاشگری، کنترل خشم، ابراز وجود تأیید کرده اند که با تحقیق حاضر همسو می‌باشد.

در تبیین این مسئله باید گفت که همه ی کودکان و نوجوانان در زندگی با موانع و مشکلاتی روبرو می‌شوند و برای گذر از آن‌ها به یادگیری مهارت‌های مختلف از جمله مهارت حل مسئله نیاز دارند. این مسئله زمانی اهمیت بیشتری پیدا می‌کند که تغییرات رشدی سریع کودکان، مانند تغییرات هورمونی سریع، سبب تنش های شدید درونی و اختلال در روابط بین فردی شود. مطالعات نشان می‌دهد نوجوانانی که دارای سطح بالاتری از مهارت‌های تصمیم گیری به موقع هستند، کم‌تر به کج رفتاری روی می‌آورند و قادر هستند که در سطح اجتماعی به ابراز وجود بپردازند. حل مسأله، مهارتی مقابله‌ای و عملی است که موجب افزایش اعتماد به نفس می‌شود و با سازگاری شخصی خوب ارتباط دارد.

آموزش مهارت حل مسأله باعث افزایش قدرت تصمیم‌گیری، خودگردانی و مسئولیت پذیری در دانش آموزان می‌گردد. همچنین نتایج تحقیقات نشان داد که آموزش مهارت حل مسأله باعث بهبود کیفیت زندگی و سلامت روان از طریق افزایش نگرش مثبت به حل مسأله و ترویج تغییرات مثبت در عملکردهای مقابله‌ای مانند ابراز وجود می‌شود.

فرضیه اول تحقیق حاکی از این بود آموزش گروهی مهارت حل مسئله بر ابعاد کنترل خشم (حالت خشم، صفت خشم، بیان خشم به طرف بیرون، بیان خشم به طرف درون، کنترل خشم به طرف بیرون، کنترل خشم به طرف درون) در دبیرستان‌های پسرانه شهر شهرکرد تأثیر دارد.

مطابق نتایج جدول ۴-۱۱ سطح معنی داری به دست آمده از ابعاد کنترل خشم از سطح خطای ۰/۰۵ کوچکتر می‌باشد. می‌توان گفت که تفاوت معنی داری در گروه کنترل و آزمایش در ابعاد خشم (حالت خشم، صفت خشم، بیان خشم به طرف بیرون، بیان خشم به طرف درون، کنترل خشم به طرف بیرون، کنترل خشم به طرف درون) وجود دارد. لذا فرض تحقیق مبنی بر اثر بخشی تاثیر متغیر مستقل (آموزش مهارت‌های زندگی) بر ابعاد کنترل خشم تأیید می‌گردد.

وکیلی(۱۳۸۶) نیز در تحقیق خود تاثیر آموزش مهارت حل مسئله (P.S.S.T) در کنترل خشم نوجوانان پسر ۱۵-۱۲ ساله را تأیید کرد که با نتیجه تحقیق حاضر همسو می‌باشد. شیرودی، خلعتبری، تودار، مبلغی، صالحی(۱۳۸۹) نیز اثربخشی آموزش مهارت حل مسئله را بر روی دانش آموزان دختر تأیید کردند که با تحقیق حاضر همسو می‌باشد. گنج، دهستانی و محمدی(۱۳۹۲) نیز اثربخشی این روش و همچنین هوش هیجانی را بر کاهش پرخاشگری تأیید کرده که با تحقیق حاضر همسو می‌باشد. خلیلی، غلامعلی و آزاد (۱۳۹۴) نیز خشم را مورد بررسی قرار داده و نشان دادند که این دوره آموزشی بر روی کاهش خشم تأثیرگذار است که با تحقیق حاضر همسو می‌باشد. اسکیا و کلوی (۲۰۰۲) نیز تأیید می‌کنند که آموزش حل مسأله خلاق، راهی برای کنترل پرخاشگری است که با تحقیق حاضر همسو می‌باشد.

در تبیین این مسئله باید گفت که 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. دانش آموزان 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. 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. 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

21 - Gresham

22 - Baovan

23 - Cook

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. 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 گوشه گیر شوند. تکرار چنین موقعیت‌هایی ممکن است به ایجاد و بروز رفتارهای غیر انطباقی منجر شود. حل مسئله 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، می‌باشد.

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 ارایه‌ی راه حل می‌کند.

فرضیه دوم تحقیق حاکی از این بود آموزش گروهی مهارت حل مسئله بر ابعاد ابراز وجود (میزان ناراحتی یا اضطراب، واکنش در برابر موقعیت) در دبیرستان‌های پسرانه شهر شهرکرد تأثیر دارد.

مطابق نتایج جدول ۴-۱۴ سطح معنی داری به دست آمده از ابعاد ابراز وجود از سطح خطای ۰/۰۵ کوچکتر می‌باشد می‌توان گفت که تفاوت معنی داری در گروه کنترل و آزمایش در ابعاد ابراز وجود (میزان ناراحتی یا اضطراب، واکنش در برابر موقعیت) وجود دارد. لذا فرض تحقیق مبنی بر اثر بخشی تأثیر متغیر مستقل (آموزش مهارت‌های زندگی) بر ابعاد ابراز وجود تأیید می‌گردد. محمدی و علیزاده (۱۳۸۳) در تحقیق خود به این نتیجه رسیدند که نوجوانان مبتلا به اختلال رفتار هنجاری در مقایسه با نوجوانان عادی، به طور معناداری از سبک‌های مثبت حل مسئله کمتر استفاده می‌کنند. در نتیجه، نوجوانان مبتلا به اختلال رفتار هنجاری در مقایسه با همسالان خود، به خوبی نمی‌توانند از مهارت‌های اجتماعی و شناختی در برخورد با موقعیت‌های مسئله دار فردی و اجتماعی استفاده کنند که با تحقیق حاضر همسو می‌باشد. یالوم اروین (۱۹۹۹)، نشان داد که آموزش مهارت‌های اجتماعی نظیر آموزش حل مسئله اثربخشی ویژه‌ای را در مورد بچه‌های منزوی دارد که با تحقیق حاضر همسو می‌باشد.

در تبیین این مسئله باید گفت که قدرت ابراز وجود از مهارت‌های اجتماعی مؤثر انسان‌ها است اگر معلمان و مربیان از اهمیت این راه‌کار تربیتی مهم آگاهی کامل نداشته باشند علاوه بر ایجاد مشکلاتی برای دانش‌آموزان خود نیز در تدریس و آموزش موفق نخواهند بود. نوآوری و توانایی‌های انسان‌ها در گروه و زندگی اجتماعی تبلور می‌یابد. انسان‌هایی در زندگی اجتماعی موفق‌ترند که قدرت ارتباطی بیشتری داشته باشند و بتوانند به خواسته‌ها، سوالات و مشکلات خود در گروه‌ها اعم از خانواده، کلاس درس، دانشگاه و غیره بیان کنند و از طرح خواسته‌های خود هراس نداشته باشند. فرایند یادگیری در کلاس درس و انتقال اطلاعات توسط معلمان، معمولاً با پرسش‌های جدید دانش آموز همراه است. یعنی در جریان یاددهی معلم، برای دانش‌آموز پرسش‌هایی پیش می‌آید و اگر وی در کلاس، شهامت طرح سوال خود را نداشته باشد آموزش آن درس کامل نمی‌شود.

### نتیجه گیری

آنچه که باعث توجه پژوهشگران به خشم و پرخاشگری در دوران نوجوانی شده است، پیامدهای این گونه رفتارها برای نوجوانان از جمله ایجاد تصویر ذهنی منفی در میان همسالان و آموزگاران، طرد از سوی همسالان، افت تحصیلی، مصرف مواد، مشکلات ارتباطی با خانواده و بزهکاری می‌باشد. نوجوانان پرخاشگر معمولاً توان مهار رفتار خود را ندارند و معیارها و ارزش‌های جامعه‌ای را که در آن زندگی می‌کنند به راحتی زیر پا می‌گذارند. در بیشتر موارد والدین و اولیای مدارس با آن‌ها درگیری پیدا می‌کنند و گاهی این رفتارها به اخراج آن‌ها از مدرسه می‌انجامد. نوجوانان پرخاشگر نمی‌توانند به درستی پیامدهای رفتار خود را پیش‌بینی

کنند، در محرک‌های اجتماعی نشانه‌های خصمانه فراوانی را مشاهده می‌کنند، درک درستی از سطح پرخاشگری خود ندارند، از راه‌حل‌های کلامی اندکی برای اثبات خود در مسائل اجتماعی بهره می‌جویند و بیشتر از راه‌حل‌های پرخاشگرانه استفاده می‌کنند. آن‌ها از نظر اخلاقی پرخاشگری را مطلوب ارزیابی می‌کنند و به دلیل همین مقبولیت ارزشی، از پرخاشگری به عنوان راهکار مناسب استفاده می‌کنند.

در مدل پردازش اطلاعات شناختی-اجتماعی، خشم و رفتار پرخاشگرانه از یک سو به منزله نوعی شیوه رویارویی با مشکلات اجتماعی روزمره است و از سوی دیگر نقص در رمزگردانی، تفسیر موقعیت‌ها، اهداف انتخاب شده، تولید راهبردها و ارزیابی پاسخ‌ها است که این عوامل می‌تواند به رفتار پرخاشگرانه بیانجامد.

دلویو و الیوری (۲۰۰۵) عنوان می‌کنند خشم به نگرش پرخاشگرانه ای اطلاق می‌شود که فرد را به سوی رفتارهای پرخاشگرانه هدایت می‌کند. درحقیقت خشم یک هیجان، خصومت یک نگرش و پرخاشگری یک رفتار است.

بدیهی است هر چه مسائل و مشکلات زندگی بیشتر و شدیدتر باشد، افراد نیاز به توانایی‌های بیشتری در حل مسائل خود دارند و از آن جایی که این نیاز همگانی و عمومی بهتر است از ابتدای کودکی و از سنین مدرسه «مهارت حل مسئله» به روش صحیح، منظم و اصولی و توسط معلمان و مربیان مجرب به دانش‌آموزان آموخته شود. به دلایل متعدد بسیاری از نوجوانان ما از توانایی ابراز وجود و حل مسئله برخوردار نیستند و از طرفی برای اصلاح و درمان بسیاری از اختلالات شخصیتی و رفتاری نوجوانان به تقویت اعتماد به نفس و مهارت‌های زندگی در آنان می‌پردازند تا آنان بتوانند از حداکثر ظرفیت‌های ذهنی و توانمندی‌های بالقوه خود بهره‌مند شوند بی‌تردید نوجوانان مجهز به مهارت‌های زندگی نسبت به همسالان خود در شرایط مشابه کارآمدی بیشتری از خود نشان می‌دهند.

در واقع آموزش «مهارت حل مسئله» به دانش‌آموزان یکی از نیازهای اساسی آنان است. زیرا، برخلاف تصور عموم، کودکان و نوجوانان در زندگی خود با مشکلات و مسائل مختلفی روبرو می‌شوند. پاره ای از این مسائل مربوط به رشد آنان است از جمله مسائل مربوط به نوجوانی و تغییرات حاصل از نوجوانی که منجر به تغییر رابطه با والدین می‌گردد، مسائل و مشکلاتی را در رابطه نوجوان با خانواده، مدرسه و بزرگسالان ایجاد می‌کند و یا تولد کودک دیگری در خانواده که باعث می‌شود والدین وقت کمتری را صرف کودکان بزرگتر نموده و بیشتر به نوزاد تازه وارد بپردازند.

بعضی دیگر از مسائل و مشکلات کودکان و نوجوانان مانند تغییر مدرسه، وارد کلاس جدیدی شدن، تغییر منزل و از دست دادن دوستی‌های قدیمی و شروع کردن دوستی‌های تازه و مسائل تحصیلی مانند انتظارات زیاد والدین و یا ضعف‌های درسی، تجدید شدن، مشکلاتی که در روابط با دوستان و همسالان بوجود می‌آید.

بنابراین کودکان و نوجوانان نیز با مشکلات، مسائل بزرگ و یا کوچک و عدیده ای روبرو هستند. چنانچه توانایی حل مسائل و مشکلات را نداشته باشند ممکن است با اقدام به راه‌حل‌های ناپخته، بی‌فایده و مضر نه تنها مشکل را بزرگتر و پیچیده‌تر ساخته (مانند استفاده از مواد مخدر برای آرامش، استفاده از سیگار برای جلب توجه، ترک تحصیل به علت ناتوانی در برطرف کردن مشکلات تحصیلی) بلکه ممکن است حتی زندگی آنان را نیز در خطر مرگ قرار دهد (مانند نوجوانانی که هیچ راهی برای حل مشکل خود نمی‌یابند جز خودکشی و از اینرو اقدام به خودکشی می‌کند)

با توجه به موضوعات بالا و به منظور ارتقاء و افزایش سطح سلامت روان کودکان و نوجوانان و پیشگیری از آسیب‌هایی مانند اعتیاد، خودکشی، خشونت، باید مهارت حل مسئله به کودکان و نوجوانان از سنین پایین آموزش داده شود تا توانایی لازم جهت حل مسائل و مشکلات خود را بدست آورند.

### محدودیت های پژوهشی

- ۱- حل مسئله در افراد به ساختار خانواده، نحوه ارزیابی آنان در تغییر دادن موقعیتها، نقش مدارس و بخشی از آن به ویژگیهای ارثی وابسته است، بنابراین این فرایند پویا که به طول زندگی افراد وابسته است با دورههای کوتاه مدت آموزش چندان میسر نیست و نیاز به یادگیری از دبستان، دانشگاه را می طلبد.
- ۲- به علت این که این پژوهش در منطقه شهرکرد انجام شده است ممکن است قابل تعمیم به سایر دانش آموزان نباشد. لازم است که تحقیقات تطبیقی بیشتر انجام گیرد.

### پیشنهادات

#### پیشنهادات پژوهشی

- ۱- انجام مطالعات مشابه در مورد سطوح مختلف مدارس عادی و سمپاد .
- ۲- انجام مطالعات مشابه با انتخاب جامعه های آماری بزرگتر ( استانی و کشوری ).
- ۳- انجام مطالعه بر روی اثر گذاری گروه درمانی مهارت حل مسئله بر سایر جنبه های شخصیت

#### پیشنهادات کاربردی

- ۱- مدارس، کانون های فرهنگی و تربیتی در تقویت ابراز وجود و از جمله خوب سخن گفتن، نقش قابل ملاحظه ای دارند، ضروری است در فرصت های مناسب با تشکیل کلاس های فن بیان، برای دانش آموزان، ظرفیت ابراز وجودشان را افزایش دهیم.
- ۲- برگزاری مراسم هنری مانند شعر، سرود، نمایش و مسابقات ورزشی و عضویت دانش آموزان با ابراز وجود کمتر به همراه دیگر افراد.
- ۳- تشکیل جلساتی برای معلمان و مربیان مدرسه و دعوت از کارشناسان و اساتید دانشگاه برای تشریح اهمیت موضوع و ارائه راه حل هایی جهت آشنایی هر چه بیشتر معلمان با مقوله ابراز وجود در قالب شورای معلمان، سمینار و سخنرانی ها.
- ۴- ارائه آموزش های مستقیم مهارت حل مسئله به دانش آموزان جهت ارتقاء ابراز وجود و کنترل خشم
- ۵- ارائه آموزش های غیر مستقیم مهارت حل مسئله به صورت بروشور و ارائه نتیجه تحقیقات در جهت افزایش دانش و آگاهی والدین و دانش آموزان
- ۶- لزوم ایجاد مشاوره های رایگان در مدرسه برای والدین در جهت افزایش آگاهی و ارتقاء مهارت های حل مسئله
- ۷- لزوم توجه ویژه مشاوران مدرسه و معلمان به دانش آموزان در جهت کشف و رفع مشکلات فرزندان

### فهرست منابع

- آلکوت. ( ۱۳۸۷ ). کاپلان و سادوک. خلاصه روانپزشکی علوم رفتاری / روانپزشکی بالین . ی ترجمه فرزین رضاعی. جلد اول تهران. انتشارات ارجمند.
- البرتی ، رابرت، و امونز ، مایکل. (۲۰۰۱). روان شناسی ابزار وجود: حق مسلم شما : ابراز وجود کنید و حق خود را بستانید . ترجمه مهدی قراچه داغی. تهران: علمی.
- ال. کلینکه، کریس. (۱۳۸۳). مهارت های زندگی. (ترجمه شهرام محمدخانی)، تهران: سپند هنر.
- امامی نائینی، نسرین. (۱۳۸۳). مهارت های زندگی . تهران :سازمان بهزیستی.
- به پژوه، احمد و حجازی، مسعود. ( ۱۳۸۶). تأثیر برنامه جرأت آموزی گروهی در افزایش میزان جرأت ورزی و عزت نفس دانش آموزان کم جرأت. فصلنامه تازه ها و پژوهشهای مشاوره، ش ۲۳، ص ۲۶-۳۳.
- اسدی، پریسا. (۱۳۹۲). تأثیر آموزش مهارت حل مسئله بر کاهش خشم، افزایش توانمندی حل مسئله و افزایش سازگاری دختران فراری. پایان نامه کارشناسی ارشد روانشناسی بالینی- گرایش خانواده درمانی.

- بیابانگرد، اسماعیل. (۱۳۷۴). روش های افزایش عزت نفس در کودکان و نوجوانان چاپ اول، تهران، انجمن اولیا و مربیان.
- ترکمن ملایری، مهدی. (۱۳۸۲). بررسی تأثیر مشاوره گروهی جرات ورزی بر کاهش برخاشگری و پیشرفت تحصیلی دانش آموزان پسر شهرستان شیراز. مجله روان شناسی و علوم تربیتی، ۳۴(۲).
- حبیبی، نسرين. (۱۳۸۲). بررسی رابطه ی بین مهارت های اجتماعی و سازگاری فردی-اجتماعی در دختران دانش آموز دبیرستانی شهر تهران، مجله روان شناسی و علوم تربیتی، ۳۵(۲).
- خلیلی، شیوا؛ غلامعلی لوانسانی، مسعود؛ و آزاد فارسانی، یاسر. (۱۳۹۴). اثربخشی آموزش گروهی مهارت حل مسئله بر کنترل خشم دانش آموزان مقطع متوسطه. فصلنامه پژوهش های کاربردی روانشناختی، علمی- پژوهشی، شماره ۱، سال ششم
- دانش، عصمت، سلیمی نیا، نرگس، فلاحتی، حوا، سابقی، لیلا، شمشیری مینا. (۱۳۹۳). اثربخشی آموزش گروهی مهارت حل مسأله بر سازگاری دختران نوجوان ناسازگار. فصلنامه علمی-پژوهشی. دوره ۸، شماره(۳۰).
- رسولی، فاطمه. (۱۳۸۹). اثربخشی آموزش کنترل خشم بر افزایش تاب آوری در نوجوانان در معرض خطر اعتیاد. فصلنامه اعتیاد پژوهی سوء مصرف مواد، سال ۴، شماره ۱۶.
- رضانی، جعفر. (۱۳۸۳). بررسی تاثیر آموزش ابراز وجود بر مهارت های اجتماعی، اضطراب اجتماعی و ابراز وجود در دانش آموزان پسر اول متوسطه. مجله علوم تربیتی و روان شناسی، دانشگاه شهید چمران اهواز، دوره سوم. شماره ۱، ۱۲.
- رئوفی. محمدحسین. (۱۳۷۷). مدیریت رفتار کلاسی. مشهد: به نشر.
- سیف، علی اکبر. (۱۳۸۰). روان شناسی پرورشی، انتشارات آگاه.
- سادوک، بنیامین جیمز و سادوک، ویرجینیا آلکوت (۲۰۰۸). کاپلان و سادوک خلاصه روانپزشکی: علوم رفتاری/ روانپزشکی بالینی. ترجمه فرزین رضاعی (۱۳۹۰). ، تهران: ارجمند.
- شریفی، غلامرضا. (۱۳۸۲). بررسی اثربخشی روش آموزش حل مسأله در درمان افسردگی نوجوانان شاهد، پایان نامه چاپ نشده ی ارشد، تهران، انستیتو روان پزشکی.
- شیرودی شهره، قربان، جواد، خلعتبری، تودار، سیدرسول، مبلغی، نفیسه، صالحی، محمد. (۱۳۸۹). مقایسه اثربخشی روش های آموزش مهارت ابراز وجود و حل مساله بر سازگاری و برخاشگری دانش آموزان دختر سال اول متوسطه. نشریه روان شناسی اجتماعی(یافته های نو در روان شناسی). دوره ۵، شماره ۱۵، ص ۷-۲۶.
- غفوری نسب، جواد، رنجبری، مجتبی، کیمیایی، سید علی. (۱۳۹۲). بررسی اثربخشی آموزش گروهی مهارت حل مسأله بر کاهش تعارض با والدین و افزایش حمایت پذیری اجتماعی در نوجوانان پسر دبیرستانی. ششمین همایش روانپزشکی کودک و نوجوان.
- فرزانه، محمد مجتبی کیخای. (۱۳۹۰). اثر بخشی آموزش گروهی ابراز وجود بر اضطراب اجتماعی، پیشرفت تحصیلی و مهارت های اجتماعی دانش آموزان. فصلنامه روانشناسی تربیتی. دانشگاه آزاد اسلامی واحد تنکابن. سال ۲، شماره ۱، صص ۱۰۳-۱۰۶
- فنسترهایم، هربرت و بائر، جین. (۱۹۹۸). آموزش قاطعیت، ترجمه عباس چینی (۱۳۷۸). تهران: البرز
- فروم، اریش. (۱۳۸۰). هنر عشق ورزیدن. ترجمه پوری سلطانی. تهران: انتشارات مروارید، ص ۱۲.
- قربانی، نیما. (۱۳۸۸). پیامدهای فیزیولوژیک و روانشناختی شکست مقاومت و افشای هیجانی در رواندرمانگری. رساله دکتری. دانشگاه تربیت مدرس
- کلنیک، کریس. (۲۰۰۳). رویاوری با چالش های زندگی و فن آوری، ترجمه و نگارش علی محمد گودرزی (۱۳۸۲). تهران: رسا
- کاوایانی، ح و موسوی، ا. (۱۳۸۰). مصاحبه و آزمونهای روانی. تهران: انتشارات شفا.
- گلمن، دانیل (۱۹۹۵). هوش هیجانی. ترجمه نسرين پارسا (۱۳۸۰). تهران: رشد.
- گنجه، علیرضا؛ دهستانی، مهدی و محمدی زاده، علی. (۱۳۹۲). مقایسه اثربخشی آموزش مهارت حل مسأله و هوش هیجانی در کاهش برخاشگری دانش آموزان پسر دبیرستانی. نشریه دانش و پژوهش در روانشناسی کاربردی. دوره ۱۴. شماره ۲. صص ۳۸-۵۰.

محمد مجتبی کیخای، فرزانه. (۱۳۸۹). اثر بخشی آموزش گروهی ابراز وجود بر اضطراب اجتماعی، پیشرفت تحصیلی و مهارت های اجتماعی دانش آموزان. دانشگاه آزاد اسلامی، واحد زاهدان.

موسوی زاده، سیده آزاده، سهرابی، فرامرزی، و احدی، حسن. (۱۳۹۱). مقایسه اثربخشی آموزش ابراز وجود و مهارت حل مساله بر میزان رضایت زناشویی زنان دانشجوی دانشگاه علامه طباطبایی. نشریه مطالعات اجتماعی- روانشناختی زنان. دوره ۱۰، شماره ۲ (پیاپی ۳۱).

محمدی، نوراله و علی زاده، حاجی. (۱۳۸۳). بررسی سبک های حل مساله و ترس از ابراز وجود، در نوجوانان مبتلا به اختلال رفتار هنجاری. فصلنامه روانشناسان ایرانی. شماره ۱.

میر موسوی، امین. (۱۳۸۶). بررسی اثربخشی آموزش مهارت حل مساله به شیوه گروهی بر ارتقای انگیزش پیشرفت و سازگاری دانش آموزان پسر مقطع متوسطه منطقه یک آموزش و پرورش شهر تهران در سال تحصیلی ۸۶. پایان نامه کارشناسی ارشد مشاوره و راهنمایی؛ دانشگاه آزاد اسلامی واحد علوم و تحقیقات.

موریس، دزموند (۱۹۹۹). میمون برهنه، ترجمه مهدی تجلی پور (۱۳۸۶). تهران: توکا.

یعقوبی، محمد (۱۳۸۷). تأثیر جرأت آموزی به روش گروهی ایفای نقش بر مهارت های اجتماعی دانش آموزان، پایان نامه کارشناسی ارشد دانشگاه علامه طباطبایی، دانشکده روان شناسی و علوم تربیتی.

Agneta & Fischer. (2000). Gender and Emotion (Social Psychological Perspective).

Asher, S. & Taylor, A. (2001). The social outcomes of main streaming: a sociometric assessmet and beyond. *Exception of children quarterly*, 12, 12-39.

Azals, F. Granger, B. Debray, Q. Ducroix, C. (1999). *Cognitive and emotional approach to assertiveness*, L'Encéphale, Vol.25, Iss.4, 353-357.

Alberti, R.E., Emmons, M.L. (2001). *Your Perfect Right: Assertiveness and Equality in Your Life and Relationships*. Eight ed. Impact Publishers, Atascadero, CA, USA.

Bransford, J. & Stein, B. (1984). *The IDEAL problem solver : a guide for improving thinking, learning and creativity*. New York : W.H. Freeman.

Bradbury KE, Clark I. (2009). Cognitive behavioral therapy for anger management: effectiveness in adult mental health services. *Behavioral and Cognitive Psychotherapy*; 35: 201-208.

Buss, A.H., & Perry, M. (1992). The Aggression Questionnaire. *Journal of Personality and Social Psychology*. 63 (3), 452-459.

Crozier, W. R. (1981). Shyness and self-esteem. *British Journal of Social Psychology*, Vol.20, Iss.3, 220-222.

Charles, H. Stewart. M.A. (1991). Academic advising of international students. *Journal of Multicultural Counseling and Development*, Vol.19, Iss.4, 173-181.

Cortes, R. C. (2002). Parents guarencess and management of emotion: Implications for parenting practices and child outcome. *Dissertation Abstracts International*, 63, 2619

Deffenbacher, J. (2004). Principles of empirically supported interventions applied to anger management. *Counseling psychologist*, 30(2): 262-280

Deluty, Robert H. (1981). Assertiveness in children: Some research considerations. *Journal of Clinical Child Psychology*, Vol.10, Iss.3, 149-155.

D zurilla, T.J., Sheedy, C.F. (1992). Relation between social problem solving ability and subsequent level psychological stress in college students, *Cognitive therapy psychology*, 61 (5), 841-846.

- Deluty, Robert H. (1981). Assertiveness in children: Some research considerations. *Journal of Clinical Child Psychology*, Vol.10, Iss.3, 149-155.
- D zurilla , T.J. , sheedy , C.F. (1992). Relation between social problem solving ability and subsequent level psychological stress in college students, *Cognitive therapy psychology*, 61 (5) , 841-846.
- Dean, Tjosvold. & fang, su.(2007). Managing anger and annoyance in organizations in china: The role of constructive controversy. *Journal of clinical Psychology*, 67: 320-331
- Dahlen, E. R. & Martin, R. C. (2006). Refining the anger consequences questionnaire *Personality and Individual Differences*, 41, 1021-1031.
- Ellis, A. (2009). *Anger, how to live with and with out it*. New York: JAICO publishing bous.USA.
- Ervin, P.G. (1999). Effectiveness of social skills training with children: a metaanalytical study, *counseling psychology Quarterly*.
- Feindler, E. l (2006). TAME: Teen anger management education. In C. W. LeCroy, (Ed.), *Handbook of evidence-based treatment manuals for children and adolescents*, 2nd Ed. (pp. 139 – 169). New York: Oxford University Press, USA.
- Fields Scott A, McNamara John R. (2003). The prevention of child and adolescent violence: A review. *Aggress Violent Behav.* 8(1), 61-91.
- Gambrill,E&Richey,C.(1975).An assertion inventory for use in assessment and research, *behavior therapy* ,6,550-561
- Glago, K. D., Mastropieri, M. A., & Scruggs, T. E. (2009). Improving problem solving of elementary students with mild disabilities. *Remedial and Special Education*, 30, 372-380
- Green D, Yeo P.(2006). Attitude change and social skills training: Potentia techniques. *Behavioral Psychotherapy*; 10, 79-86.
- Gambrill.D.E,Richey.A.C. (1975).*An Assertion Inventory for Use in Assessment and Research*.*BEHAVIOR THERAPY* 6, 550-561 .
- Gresham, F. M., Baovan, M., Cook, C.R. (2006). Social skills training for teaching replacement behaviors: Remediating acquisition deficits at risk studnts. <http://www.Proquest.com>
- Glago, K. D., Mastropieri, M. A., & Scruggs, T. E. (2009). Improving problem solving of elementary students with mild disabilities. *Remedial and Special Education*, 30, 372-380.
- Hegel, M.T.Barret, J.E.& OXman , T.E. (2000).Training therapists in problem- solving treatment of depressive disoders in primary care. *Families system and health* , 18 (6) m 423-35.
- Hargie, O. Saunders, C. Dickson, D. (1994). *Social Skills in Interpersonal Communication: Third Edition*. London, Rutledge publication.
- Harris, M. E. J. (2002). A cognitive-behavioral approach to teaching social problem solving to elementary-age children with mental disabilities. *Dissertation Abstracts International: Section B: The Sciences and Engineering*. pp. 1060.
- 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.
- Kirkley, J. (2003). *Principles for Teaching Problem Solving*. Indiana University. Web: [http://www.plato.com/downloads/papers/paper\\_04.pdf](http://www.plato.com/downloads/papers/paper_04.pdf)
- Kisac,I. (2009). Anger provoking reasons on high school and university students.

- Lemeris .E. A. & Dodge .K. A.(2000).The Development of Anger and Hostile Interaction.In Lewis .M. & Parker(eds) .Handbook of Emotions(pp.594-606).
- Lindel Field, G., (2010). Controlling Anger, Translated by: Shamsi poor, H. Version one, Tehran: Javaneh Roshd publications .[persian]
- Marcott ,D.& Alain, M.&Goslin, M.J.(1999). gender differences in adolescent depression: gender typed characteristics or problem solving skills deficits. Sex role: journal of Re Search, 41 (1-2), 3184.
- Mehrizi, M., Tahmasebian, K., Khosh konesh, A. (2009). The impact of anger management skills training on self-regulation and conflict in parent-adolescent girls school in Tehran. *Journal of Khanevade pajoohi*. 33, 393-404. [persian]
- Mayer, Richard. E .(1983). Thinking, Problem Solving, Cognition, New York: W.H Freeman.
- Nemati, N. (2009). Effectiveness of anger management skills training on aggression in male inmates.*Journal of rehabilitation*, 86, 48-54.
- Novaco, R. W. (2002). Brief cognitive behavioral therapy. Edited by frank w. Bond and windy Dry den. Chapter 5. pp. 77-100.
- Nezu, A., & D Zorila, T. J. (2001). Problem-solving training. in kdobsor(edi). Handbook of cognitive behavioral theropice, new York: guiford press
- Newton, M, (2011). Workplace aggression: An examination of three emotional intelligence factors as they relate to workplace aggression, Capella University, 116 pages; AAT 3443630
- 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*, Vol.27, Iss.1, 76-83.
- Palmer, S. B., & Wehmeyer, M. L. (2003). Promoting self-determination in early elementary school. *Remedial and Special Education*, 24, 115-126
- Power, M. J., & Tsia, M. (2007). Basic and complex emotions in depression and anxiety. *Clinical Psychology and Psychotherapy*, 14, 19-31.
- Reilly, P.N. (2000). Anger Management Group treatment for cocain Dependence. *Journal of Drug and Alcohol Abuse*, New York. P:397-409.
- Rheingold, A.A. Herbert, J.D. & Franklin, M.E. (2003).Cognitive bias in adolescents with social anxiety disorder. *Cognitive Therapy and Research*, 6,639-655.
- Shure, M. B. (2001). I can problem solve: An interpersonal cognitive problem solvin gprogram (2nd ed.). Champaign, IL: Research Press.
- aggressive behaviors of young children. *Psychological Reports*, 62, 39-46.
- Twerski, R.A., & Schwartz, U. (2005). Positive parenting. NY: Pearson Company Inc. *Violent Behavior*, 9,247-269.
- Umemoto , H., sano , H.(1996). Astudyon problem soluing skills training for stress coping. *Japaness journal of counseling science* , 29(1), 19-26.
- Wheatley A, Murrihy R, Kessel J, Wuthrich V, Remond L, Tuqiri R, Dadds M, Ridman A.(2009). Aggression management training for youth in behavior schools. *Youth Studies Australia* 28: 28-38.
- Wehr, Sara H. Kaufman, Melvin E. (1987). The effects of assertive training on performance in highly anxious adolescents,22(85), 195-205.



Wehmeyer, M., Lattin, D., & Agran, M. (2001). Achieving access to the general curriculum for students with mental retardation: a curriculum decision-making model. *Education and Training in Mental Retardation and Developmental Disabilities*. 36(4), 327-342.

Wheatley, A., Murrihy, R., Kessel, J., Wuthrich, V., Remond, L., Tuqiri, R., Dadds, M., & Ridman, A. (2009). Aggression management training for youth in behavior schools. *Youth Studies Australia*. Vol, 28, Number 1.P: 28-38.

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

### **Check HI-Msylh on anger management and assertiveness skills training in high school for boys Branch**

**Behnaz Khosravani Dehkordi**

Islamic Azad University, Yasouj Branch and Faculty of Literature

#### **Abstract**

This study aimed to investigate the effect of HI-Msylh on anger management and assertiveness skills training in high school boys. Shahrekords come into force. Trait Anger Expression Inventory control and assertiveness both Gambrell and Ritchie has completed the experimental group during the sixth session was problem focused coping skills training. Then both groups completed questionnaires. The multivariate analysis of covariance was used to analyze the data. The significance level ( $0.05/0 = P$ ) showed that problem-solving skills training on anger management and assertiveness in students implications. The results showed that problem-solving skills training on anger management aspects and dimensions of self-expression was also impressive.

**Keywords:** Problem-solving skills training, anger management, assertiveness