

اثربخشی آموزش مهارت‌های ارتباطی بر میزان پرخاشگری دانش‌آموزان دختر دوره متوسطه

مهناز اشرفی^۱ فرزانه منجری^{۲*}

۱- کارشناس ارشد مشاوره، دانشگاه آزاد اسلامی واحد علوم تحقیقات خوزستان، ایران

Ashrafi.mm58@gmail.com

۲- کارشناس ارشد مشاوره، دانشگاه آزاد اسلامی واحد علوم تحقیقات خوزستان، ایران

Fm.esfahani@gmail.com

چکیده

از آنجایی که پرخاشگری و رفتار پرخاشگرانه آثار نامطلوبی بر حالت درونی افراد و به پیرو آن بر روابط بین‌فردی می‌گذارد، از طرفی توانایی در برقرار کردن ارتباط مؤثر با دیگران، باعث رشد مطلوب و شکوفایی شخصیت می‌شود، از این رو در پژوهش حاضر اثربخشی مهارت‌های ارتباطی بر کاهش پرخاشگری دانش‌آموزان دختر دوره متوسطه بررسی شد. جامعه آماری کلیه دانش‌آموزان دختر دوره متوسطه در سال تحصیلی ۹۰-۸۹ و نمونه تحقیق ۶۰ نفر بود که به روش نمونه‌گیری خوشه‌ای تک مرحله‌ای و تصادفی ساده انتخاب و در دو گروه آزمایشی و گواه گمارده شدند. ابزار مورد استفاده پرسشنامه پرخاشگری اهواز (A.A.I) بود. طرح پژوهش از نوع نیمه تجربی با پیش‌آزمون و پس‌آزمون و پیگیری با گروه گواه بود، که پس از انتخاب تصادفی گروه‌های آزمایشی و گواه، مداخله آزمایشی (مهارت‌های ارتباطی) بر روی گروه آزمایش به مدت ۱۲ جلسه ۶۰ دقیقه‌ای و یک بار در هفته اجرا گردید. پس از اتمام برنامه آموزشی از هر دو گروه پس‌آزمون، و آزمون پیگیری یک ماه پس از اجرای پس‌آزمون از هر دو گروه گرفته شد. به منظور تجزیه و انجام داده‌ها از تحلیل واریانس چند متغیری و کواریانس (مانکوا) استفاده شد. نتایج نشان داد که آموزش مهارت‌های ارتباطی بر کاهش پرخاشگری دانش‌آموزان دختر دوره متوسطه در پس‌آزمون و پیگیری مؤثر بوده است. نتایج درباره زیر مقیاس‌های پرخاشگری نشان داد که آموزش مهارت‌های ارتباطی در ابعاد خشم و عصبیت، تهاجم و توهین و لجاجت و کینه‌توزی نیز مؤثر بوده است.

واژه‌های کلیدی: مهارت‌های ارتباطی، پرخاشگری، خشم و عصبیت، تهاجم، توهین، لجاجت و کینه‌توزی.

مقدمه

شخصیتی افراد رابطه مثبتی دارد. رفتار پرخاشگرانه در بین افراد عجول، زود رنج و سلطه‌گر و رقابت طلب بیشتر دیده می‌شود. در نتیجه، با آموزش مهارت‌های سازگاری، کاهش اضطراب، ایجاد حس نوع دوستی و همکاری میزان پرخاشگری را در دانش‌آموزان کاهش دادند.

پگانی و همکاران^۴ (۲۰۰۴) پرخاشگری کلامی و فیزیکی در بین نوجوانان ۱۶ ساله دختر و پسر را در ارتباط با مادرشان بررسی کردند و به این نتیجه رسیدند که فقر، تبعیض، مشکلات خانوادگی و ناکامی‌ها در رفتار پرخاشگرانه فرزندان نسبت به والدین، به خصوص مادرانشان تأثیر دارد. خانواده‌هایی که سطح بالای فشارهای روحی را تجربه کرده بودند، رفتار پرخاشگرانه بیشتری از خود نشان دادند و در این میان، پرخاشگری پسران بیشتر از دختران بود. مجازات‌های خشونت‌آمیز والدین در شش ماه گذشته عاملی در جهت پرخاشگری و آسیب به مادران اعلام شده بود.

کنکس و همکاران^۵ (۲۰۰۳) افسردگی را از دیگر عوامل موثر در پرخاشگری می‌دانند. افراد افسرده پرخاشگری را به صورت فیزیکی نشان می‌دهند، و جنسیت در این عامل تأثیر دارد. میزان پرخاشگری فیزیکی در پسران بیش از دختران است.

وین استوک و همکاران^۶ (۲۰۰۴) پرخاشگری را به عوامل داخل خانواده و روابط زوجین با هم می‌دانند. کیفیت رابطه تأثیر زیادی بر تکامل طبیعی

سال‌های نوجوانی مرحله مهم و برجسته رشد و تکامل اجتماعی و روانی فرد به شمار می‌رود. در این مقطع سنی نیاز به تعادل هیجانی و عاطفی، خود آگاهی، برقراری روابط سالم با دیگران، کسب مهارت‌های اجتماعی لازم در دوست‌یابی، از مهمترین نیازهای نوجوانان است (شعاری‌نژاد، ۱۳۷۷).

کن‌ن‌لی و همکاران^۱ (۲۰۱۰) پرخاشگری را به عنوان یک مشکل جهانی در میان همه نوجوانان اعلام کرده‌اند؛ و آن را مختص فرهنگ و جامعه خاصی نمی‌دانند. آنچه باعث توجه محققان به رفتار پرخاشگرانه شده است، آثار نامطلوب آن بر رفتار بین فردی و همچنین، آثار ناخوشایند آن بر حالات درونی افراد است. نوجوانان پرخاشگر غالباً قدرت مهار رفتار خود را ندارند و رسوم و اخلاق جامعه‌ای را که در آن زندگی می‌کنند، زیر پا می‌گذارند (صادقی، ۱۳۸۱). بنابراین، در این تحقیق به اثربخشی آموزش مهارت‌های ارتباطی بر میزان پرخاشگری پرداخته می‌شود.

کلینه^۲ (۱۹۹۵)، ترجمه محمدخانی، (۱۳۸۴) پرخاشگری را دفاع کردن از حقوق خود به شیوه‌ای خصمانه می‌داند که هدف آن، گرفتن امتیاز از دیگران است. افراد پرخاشگر نیازها و خواسته‌های خود را از طریق تسلط، توهین و تحقیر دیگران برآورده کنند.

کروسر و همکاران^۳ (۲۰۰۹) علل پرخاشگری را در میان ۶۲۹ نفر دانش‌آموز دختر بررسی کردند و به این نتیجه رسیدند که پرخاشگری با ویژگی‌های

4. Pagani etal

5. Knox etal

6. Winstok etal

1. Connolly etal

2. Kelineh

3. Crothers etal

کیم و همکاران^۳ (۲۰۱۰) عنوان کردند که نوجوانان ۱۲-۱۴ ساله خشم خود را به‌صورت اولین مرحله خشم؛ یعنی پرخاشگری فیزیکی و کلامی نشان می‌دهند و احساسات خشمگین خود را به‌راحتی و با کوچکترین محرکی نشان می‌دهند. از طرفی جنسیت و نژاد در این میان تأثیر دارد. پسران به‌طور رایج احساسات خشم خود را به‌صورت پرخاشگری نشان می‌دهند و سیاهپوستان نسبت به سفیدپوستان پرخاشگری زیادتری دارند.

وای براندت و ارملیس^۴ (۲۰۱۰) اعتماد به نفس را را در پذیرش و عدم پذیرش مشکلات و پرخاشگری بین همسالان مهم می‌دانند. این تحقیق که به‌صورت خودگزارشی بین ۲۰۴ نوجوان ۱۲-۱۶ ساله سوئدی انجام شد، نشان داد نوجوانان که اعتماد به نفس بیشتری داشتند، خود را مسؤول مشکلات و ناکامی به‌وجود آمده می‌دانستند و کمتر ناکامی‌های خود را به دیگران نسبت می‌دادند و در نهایت، کمتر عصبانی می‌شدند و پرخاشگری کمتری نسبت به همسالان داشتند. در نتیجه، با آموزش ابراز وجود، بالا بردن سطح توانایی‌ها و ایجاد اعتماد به نفس، میزان پرخاشگری را در نوجوانان به‌طور معناداری کاهش دادند.

ورونا و همکاران^۵ (۲۰۰۸) اشکال مختلف خشونت را در میان دو گروه نوجوانان دبیرستانی و جوانان دانشگاهی بررسی کردند و به این نتیجه رسیدند که پرخاشگری فیزیکی و کلامی در بین دانشجویان کمتر است و آنها پرخاشگری خود را

کودک دارد. همچنین، برخی عوامل همچون کشمکش‌های خانوادگی و شکست زوجین در ازدواج، نداشتن رابطه گرم با والدین، دلبستگی نا-امن، مقررات سخت و نظارت ناکافی خطر شکل‌گیری مشکلات رفتاری در کودکان را افزایش داد. نوجوانانی که در خانه مورد بی‌مهری والدین قرار می‌گیرند، از برقراری ارتباط صمیمانه و مؤثر با دیگر همسالان ناتوانند. در نتیجه، با آموزش فرزندپروری به والدین و ایجاد ارتباط مؤثر بین زوجین میزان پرخاشگری را در کودکان کاهش دادند.

هررن کول و همکاران^۱ (۲۰۰۷) نوجوانان ۱۲ تا ۱۴ ساله را بررسی کردند و به این نتیجه رسیدند که داشتن مهارت‌های ارتباطی و ابراز وجود و عزت نفس بالا از عوامل مهم در دوست‌یابی و ارتباط مؤثر با دیگران است. افراد دارای عزت نفس پایین از ارزش خود کمتر مطمئن هستند و بیشتر تحت تأثیر ارزیابی‌های اجتماعی قرار می‌گیرند و به این ارزیابی‌ها بیشتر توجه می‌کنند. یافته‌های پژوهش رابطه بین عزت نفس پایین و پرخاشگری در سطح بالا را تأیید کرده است.

گلداسستین و تیساک^۲ (۲۰۰۶) اقتدار والدین و دوستان را در ارتباط با پرخاشگری نوجوانان مورد بررسی قرار دادند و به این نتیجه رسیدند والدینی که در کودکی در ارتباط با فرزندان روش سهل‌انگارانه یا سختگیرانه در پیش گرفته بودند، شاهد پرخاشگری و خشونت بیشتری از نوجوان خود بودند. همچنین، عامل دوستان و همانند سازی با آنان در بروز خشونت مؤثر است.

3. Kim etal

4. Ybrandt & Armelius

5. Verona etal

1. Herrenkohl etal

2. Goldstein & Tisak

مهارت‌های همدلی، مهارت‌های ارتباطی و دوستی‌ها، مدیریت خشم و آموزش حل مشکلات فردی و یادگیری و رعایت مقررات مدرسه می‌تواند در جلوگیری از بروز خشم و پرخاشگری و در نهایت ترک تحصیل نوجوانان مؤثر باشد. در این میان، همکاری والدین و اولیای مدرسه در اجرای آن مؤثر است.

الکس‌نین و الکس‌نین^۴ (۲۰۰۵) آموزش مهارت‌های اجتماعی و ارتباطی را در مشکلات یادگیری و رفتاری مؤثر می‌دانند، و کسانی که تحت آموزش مهارت‌های اجتماعی، ارتباطی و ابراز وجود قرار گرفتند، از لحاظ پیشرفت تحصیلی موفقیت بهتری کسب کردند. در نتیجه، با یادگیری ارتباط مؤثر با دیگران و افزایش سطح اعتماد به نفس، میزان مشکلات رفتاری از جمله پرخاشگری کاهش یافت. کایدیش و همکاران^۵ (۲۰۰۷) نقص در مهارت اجتماعی را عامل پرخاشگری و بزهکاری نوجوانان می‌دانند. کسب این مهارت‌ها مستقیماً در کاهش تعاملات مشکل‌زا با دیگران مؤثر است. آنها در تحقیق خود با آموزش مهارت‌هایی مثل ارتباط مؤثر، همدلی، مسئولیت‌پذیری و تعاملات بین فردی توانستند کفایت اجتماعی نوجوانان را در حد زیاد افزایش دهند و در نهایت، میزان پرخاشگری در آنها کاسته شد.

اسچمپ و همکاران^۶ (۲۰۰۴) تخلیه هیجانی را به عنوان وسیله‌ای برای کنترل رفتار پرخاشگرانه پیشنهاد کرده‌اند. در تحقیقی که عنوان «تأثیر یک

بیشتر به صورت بحث و جدل‌های غیر منطقی نشان می‌دهند، در حالی نوجوانان دبیرستانی پرخاشگری را به صورت فیزیکی و کلامی و در قالب دسته‌ها و گروه‌بندی نشان می‌دهند.

سالیوان و همکاران^۱ (۲۰۰۷) خویشتن‌داری را در جلوگیری از بروز خشمونت مهم می‌دانند. آنها با تحقیقی که روی ۹۱۳ دانش‌آموز روستایی انجام دادند، به این نتیجه رسیدند که افراد خویشتن‌دار بر رفتار خود کنترل بیشتری دارند و هنگام عصبانیت بهتر می‌توانند رفتار خود را کنترل کنند.

مارتین استوری و همکاران^۲ (۲۰۰۹) تجاوز در دوران کودکی را از عوامل مهم خشمونت‌های خانگی و تبهکاری دوران بزرگسالی می‌دانند. کودکانی که در دوران کودکی مورد تجاوز قرار گرفته‌اند، از مهارت‌های ارتباطی کمتری برخوردارند و خواسته‌های خود را به صورت خشم و خشمونت بیان می‌کنند.

وب استراس‌تراتون و رید^۳ (۲۰۰۳) درمان مشکلات رفتاری و تقویت مهارت اجتماعی و عاطفی در کودکان و نوجوان را بررسی کردند و به این نتیجه رسیدند کودکانی که در دوران پیش‌دبستانی و اوایل دبستان دچار مشکلات رفتاری شوند، بیشتر احتمال ترک تحصیل، سوء مصرف مواد و خشمونت در مراحل بعدی زندگی دارند. در نتیجه، استراتژی درمان مشکلات رفتاری قبل از ۸ سالگی و ایجاد وقفه در پیشرفت آن، بهره‌وری درخور توجهی را نصیب خانواده‌ها و جامعه می‌کند. در نتیجه، آموزش

4. Elksnin & Elksnin

5. Kadish etal

6. Schempp etal

1. Sullivan etal.

2. Martin-Storey etal

3. Webster-Stratton & Reid

جامعه نمونه آماری و روش نمونه‌گیری:

جامعه آماری این پژوهش شامل کلیه دانش‌آموزان دختر دوره متوسطه ناحیه ۴ شهر اهواز بود که در سال تحصیلی ۹۰-۱۳۸۹ به تحصیل اشتغال داشتند. برای انتخاب نمونه از شیوه خوشه‌ای تک مرحله‌ای و تصادفی ساده استفاده شد. از بین نواحی آموزش و پرورش شهر اهواز، با استفاده از شیوه خوشه‌ای، ناحیه ۴ انتخاب شد. در مرحله بعد از بین مدارس چهار مدرسه به شکل تصادفی ساده انتخاب شد و از بین دانش‌آموزانی که در آزمون پرخاشگری بالاترین نمره را کسب نمودند، ۶۰ نفر به صورت تصادفی ساده انتخاب شدند و در دو گروه مساوی آزمایش و گواه قرار گرفتند. برای انتخاب گروه آزمایش و گواه، افراد براساس نمره آزمون پرخاشگری مرتب و به ترتیب یکی در گروه آزمایش و بعدی در گروه گواه قرار داده شدند، تا دو گروه از جهت میانگین نمره‌ها همتا شوند. ابزار تحقیق در این پژوهش از پرسشنامه پرخاشگری اهواز (AAI) استفاده شده است. این پرسشنامه توسط زاهدی‌فر (۱۳۷۵) ساخته شده است و ۳۰ ماده دارد و آزمودنی به یکی از چهار گزینه: هرگز، به ندرت، گاهی اوقات و همیشه پاسخ گفته و نمره‌گذاری آن از ۰ تا ۳ است. این مقیاس سه عامل خشم و عصبیت، تهاجم و توهین، و لجاجت و کینه‌توزی را می‌سنجد. گرفتن نمره بالا در این مقیاس نشان‌دهنده پرخاشگری بالاست زاهدی‌فر (۱۳۷۵) پایایی آزمون به روش ضرایب بازآزمایی ۰/۷۰ و ضریب آلفای کرونباخ (همسانی درونی) را برای کل آزمودنی‌ها ۰/۸۷ اعلام کرده است. زاهدی‌فر (۱۳۷۵) اعتبار این آزمون را از طریق اجرای همزمان مقیاس

ورزش گروهی مانند گلف بر الگوی ارتباطی دانش‌آموزان و معلم» صورت گرفت، نشان داد دانش‌آموزانی که در ورزش گروهی شرکت کرده بودند، در بحث‌ها و موضوع‌های درسی فعالانه شرکت کردند و میزان پرخاشگری آنها نیز کاهش یافت.

آنچه باعث توجه محققان به رفتار پرخاشگرانه شده است، آثار نامطلوب آن بر حالات درون فردی و پیرو آن بر رفتار بین فردی افراد است و نیز یکی از علل ایجاد تصویر منفی در میان همسالان و آموزگاران، طرد از سوی همسالان، افت تحصیلی، مصرف مواد و بزهکاری، پرخاشگری است. از طرفی، همه انسان‌ها نیازمند رابطه و برقراری ارتباط با دیگران هستند. به سخن دیگر، بدون ارتباطات مؤثر اجتماعی و تعامل بین فردی، انسان نمی‌تواند به رشد مطلوب و شکوفایی شخصیت خود برسد. از این‌رو، پژوهش حاضر ضرورت تام دارد.

با توجه به آنچه بیان شد، این سؤال مطرح است که آیا آموزش مهارت‌های ارتباطی، میزان پرخاشگری دانش‌آموزان دختر دوره متوسطه را کاهش می‌دهد؟ بر این اساس، فرضیه تحقیق به صورت زیر بیان می‌شود: آموزش مهارت‌های ارتباطی، میزان پرخاشگری دانش‌آموزان دختر دوره متوسطه را کاهش می‌دهد.

روش تحقیق:

طرح تحقیق آزمایشی میدانی با پیش‌آزمون و پس‌آزمون و پیگیری است که در آن از دو گروه آزمایش و گواه استفاده شده است.

جلسه دوم: بررسی تکلیف جلسه قبل، نحوه آماده‌سازی و خاتمه یک ارتباط مفید، حرکت در جهت رفع موانع مؤثر و بهبود یک ارتباط اثر بخش، شناخت ویژگی‌های شخصی و عوامل وضعیتی موجود در ارتباط، دادن تکلیف در خصوص نحوه شروع و خاتمه ارتباط در روابط روزمره و شناسایی موانع موجود در یک ارتباط اثر بخش.

جلسه سوم: آگاه شدن از اینکه زبان غیرکلامی بخش مهم یک ارتباط است، شناخت خصوصیات فیزیکی و عوامل محیطی در ارتباط غیرکلامی، تکلیف دادن به آزمودنی‌ها در خصوص پیدا کردن نشانه‌های غیرکلامی و تمرین تمرکز بر زبان غیرکلامی به عنوان یک تسهیل‌گر ارتباط و گزارش نتیجه آن به کلاس.

جلسه چهارم: آموزش گفت و شنود مؤثر و موانع گوش دادن واقعی، تکلیف برای تمرین نحوه‌ی توجه کردن هنگام گوش دادن، تمرین این موضوع که چگونه موانع گوش کردن فعال را از رابطه حذف کنیم.

جلسه پنجم: یادگیری نحوه انعکاس احساسات و معانی در رابطه با پرورش همدلی و دادن پاسخ قاطع اما انعطاف‌پذیر، شناخت انواع پاسخ‌ها و جستجوی بهترین پاسخ در موقعیت مناسب، به‌کارگیری رهنمودها برای انعکاس بهتر، دادن تکلیف درباره نحوه به‌کارگیری انعکاس احساسات و معانی در محاورات.

جلسه ششم: آشنایی با سه شیوه برقراری ارتباط در اجتماع، شناخت فواید ابراز وجود برای افزایش کیفیت روابط، تکلیف دادن برای استفاده کردن از

مزبور با دو پرسشنامه دیگر انجام داد. ضرایب همبستگی میان خرده مقیاس Pd از آزمون (MMPI)^۱ و مقیاس پرخاشگری برای کل آزمودنی‌ها ($N=105$) $\alpha=0/43$ گزارش شده است. همچنین، ضرایب همبستگی میان کل پرسشنامه خصومت-گناه باس و دورکی^۲ (۱۹۷۵) و مقیاس اندازه‌گیری پرخاشگری برای کل آزمودنی‌ها ($N=215$)، $r=0/56$ گزارش شده است.

در پژوهش حاضر، ضریب پایایی برای کل پرسشنامه پرخاشگری به روش آلفای کرونباخ معادل $0/80$ به دست آمد. همچنین، برای زیر مؤلفه‌های خشم و عصبیت، تهاجم و توهین؛ و لجاجت و کینه‌توزی ضریب پایایی آلفای کرونباخ به ترتیب برابر $0/72$ ، $0/66$ ، $0/81$ به دست آمد که به طور کلی، بیانگر ضرایب پایایی قابل قبول است.

روش اجرا

مداخله آزمایشی در ۱۲ جلسه ۶۰ دقیقه‌ای (هر هفته یک جلسه) بر روی گروه آزمایش انجام شد و گروه گواه هیچ گونه مداخله‌ای دریافت نکرد. پس از پایان جلسات بر روی هر دو گروه پس‌آزمون اجرا شد.

جلسه اول: آشنایی و معرفی اولیه، بیان اینکه شیوه‌های برقراری ارتباط با دیگران آموختنی و قابل اصلاح است. بیان اهداف و تکلیف دادن به آزمودنی‌ها که تا جلسه آینده در ارتباطات خود دقت بیشتری کرده، چند ارتباط خود با دیگران را در کلاس بیان کنند.

1. Minnesota Multiphasic Personality Inventory

2. Buss-Durkee Validity inventory Total

رابطه، آگاه شدن از چگونگی عشق و شیوه عشق ورزیدن و تأثیر آن در رابطه، دادن تکلیف در این مورد که با به‌کارگیری نحوه صحیح عشق ورزیدن چه تأثیری در روابط خود احساس می‌کند.

جلسه یازدهم: یادگیری شیوه تجربه همدلی در رابطه، دادن این تکلیف که مهارت‌های ارتباطی فراگرفته شده را به صورت منظم، حداقل به مدت سه ماه در ارتباطات خود به کار ببرند.

جلسه دوازدهم: جمع‌بندی از کارهای انجام شده، تقدیر و تشکر از آزمودنی‌ها و انجام پس‌آزمون. و یک ماه بعد از جلسه دوازدهم آزمون پیگیری نیز انجام شد.

یافته‌ها

یافته‌های توصیفی شامل شاخص‌های آماری، مانند: میانگین، انحراف معیار و تعداد آزمودنی‌های نمونه برای کلیه متغیرهای مورد مطالعه در جدول ۱ ارائه شده است.

انواع پاسخ‌ها در ارتباطات روزانه و یادداشت آنها، دادن چند تکلیف نوشتاری در مورد نحوه ابراز وجود به صورت کامل کردن موقعیت.

جلسه هفتم: آموزش ابراز وجود، یادگیری نحوه تنوع دادن به رفتارهای ابراز وجود در گفتگوهای اجتماعی، یادگیری و کاربرد شیوه مقابله با کسی که به حریم ما تجاوز کرده است، پرورش قدرت «نه» گفتن، دادن تکلیف و ارائه گزارش درباره موقعی‌هایی که در آن به ابراز وجود پرداخته‌اند.

جلسه هشتم: آگاهی از مزایا و مخرب بودن تعارض و تمیز تعارض واقع‌بینانه و غیرواقع‌بینانه از هم، یادگیری روش‌های پیشگیری و مهار تعارض‌های شخصی و گروهی، دادن تکلیف در خصوص پیدا کردن جنبه‌های هیجانی و مسائل بنیادی موجود در تعارضات، به‌کارگیری روش‌های پیشگیری و رفع تعارض در روابط خود.

جلسه نهم: شناخت و تمیز دادن انواع تعارض، آگاهی از به‌کارگیری روش حل مشارکت‌آمیز مسأله با توجه به مراحل آن، دادن تکلیف در خصوص روش‌هایی که خود و دیگران در رویارویی با مشکل یا مسأله استفاده می‌کنند.

جلسه دهم: یادگیری شیوه پرورش صداقت در

جدول ۱. میانگین و انحراف معیار نمره‌های مؤلفه‌های پرخاشگری نوجوانان در مراحل پیش‌آزمون و پس‌آزمون و پیگیری

متغیر	گروه	پیش‌آزمون			پس‌آزمون		پیگیری
		تعداد	میانگین	انحراف استاندارد	میانگین	انحراف استاندارد	
پر خاشگری	آزمایش	۳۰	۵۲/۵۰	۸/۷۸	۴۰/۴۳	۷/۱۶	۶/۹۱
	گواه	۳۰	۵۰/۶۷	۸/۹۰	۵۰/۲۷	۹/۲۵	۸/۳۶
خشم و عصبیت	آزمایش	۳۰	۳۰/۰۰	۵/۷۷	۲۶/۵۹	۵/۴۰	۵/۱۰
	گواه	۳۰	۳۰/۱۰	۴/۷۳	۳۰/۳۷	۴/۶۸	۴/۸۷
تهاجم و توهین	آزمایش	۳۰	۱۰/۲۰	۵/۴۸	۶/۸۷	۳/۷۱	۳/۱۴
	گواه	۳۰	۹/۳۷	۴/۲۶	۹/۴۳	۴/۲۵	۲/۹۵
لجاجت و کینه‌توزی	آزمایش	۳۰	۱۲/۳۰	۴/۰۹	۸/۹۷	۳/۸۳	۳/۶۶
	گواه	۳۰	۱۱/۲۰	۴/۹۲	۱۰/۴۷	۴/۵۷	۴/۹۲

طبق آزمون لوین فرض صفر برای تساوی واریانس‌های نمره‌های دو گروه در متغیر پرخاشگری در پس‌آزمون رد نمی‌شود؛ یعنی پیش فرض تساوی واریانس‌های نمره‌ها در دو گروه آزمایش و کنترل در مرحله پس‌آزمون برای مقیاس پژوهش در سطح معناداری ($P=0/055$) رد نشد.

همچنین، نتایج پیش فرض نرمال بودن آزمون شاپیرو-ویلک توزیع نمره‌های دو گروه در متغیر پرخاشگری رد نمی‌شود؛ یعنی پیش فرض نرمال بودن توزیع نمره‌ها در پیش‌آزمون و در هر دو گروه آزمایش ($p=0/827$) و کنترل ($p=0/069$) رد نشد.

با توجه به رعایت این پیش فرض و پیش فرض تساوی واریانس‌ها، تحلیل کواریانس برای به دست آوردن نتایج استنباطی صورت گرفت. در یافته‌های استنباطی برای سنجش تأثیر متغیر مستقل بر متغیر وابسته از تحلیل کواریانس استفاده گردید. تأثیر عضویت گروهی بر میزان نمره‌های پرخاشگری و مؤلفه‌های آن در دو مرحله پس‌آزمون و پیگیری در جدول (۱ و ۲) ارائه شده است.

در یافته‌های استنباطی برای سنجش تأثیر متغیر مستقل بر متغیر وابسته از تحلیل کواریانس استفاده گردید. تأثیر عضویت گروهی بر میزان نمره‌های پرخاشگری و مؤلفه‌های آن در دو مرحله پس‌آزمون و پیگیری در جدول (۱ و ۲) ارائه شده است.

با توجه به رعایت این پیش فرض و پیش فرض تساوی واریانس‌ها، تحلیل کواریانس برای به دست آوردن نتایج استنباطی صورت گرفت. در یافته‌های استنباطی برای سنجش تأثیر متغیر مستقل بر متغیر وابسته از تحلیل کواریانس استفاده گردید. تأثیر عضویت گروهی بر میزان نمره‌های پرخاشگری و مؤلفه‌های آن در دو مرحله پس‌آزمون و پیگیری در جدول (۱ و ۲) ارائه شده است.

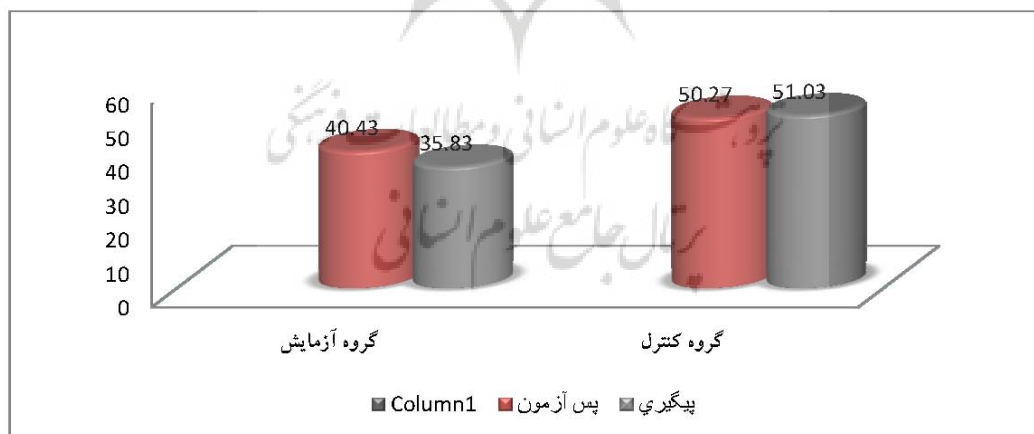
جدول ۲. نتایج تحلیل کوواریانس یک راهه (انکوا) مقایسه میانگین پس‌آزمون پرخاشگری دانش‌آموزان دختر مقطع متوسطه

گروه‌های آزمایش و گواه با کنترل پیش‌آزمون

منبع تغییرات	مجموع مجذورات	درجه آزادی	میانگین مجذورات	F	سطح معنی داری p	مجذور اتا	توان آماری
پیش‌آزمون	۲۲۹۹/۱۶	۱	۲۲۹۹/۱۶	۷۸/۳۷	۰/۰۰۰۱	۰/۵۸	۱/۰۰
گروه	۱۸۴۰/۴۶	۱	۱۸۴۰/۴۶	۶۲/۷۴	۰/۰۰۰۱	۰/۵۲	۱/۰۰
خطا	۱۶۷۲/۰۷	۵۷	۲۹/۳۲				

کنترل تفاوت معناداری وجود دارد. بنابراین، فرضیه: «بین میانگین‌های تعدیل شده پس‌آزمون پرخاشگری دو گروه تفاوت وجود دارد.» تأیید گردید (جدول ۱ و ۲).

طبق جدول ۲ فرضیه مربوطه این است: بین میانگین‌های تعدیل شده پس‌آزمون پرخاشگری دو گروه تفاوت وجود دارد. در بحث یافته‌های توصیفی در متغیر پرخاشگری میانگین نمره‌های پرخاشگری نوجوانان شرکت‌کننده در پس‌آزمون (۴۰/۴۳) بوده است. در نتیجه، در بحث یافته‌های استنباطی، در مرحله پس‌آزمون ($P=0/0001$) بین میانگین نمره‌های پرخاشگری شرکت‌کنندگان در دو گروه آزمایش و



نمودار ۱. مقایسه میانگین پس‌آزمون و پیش‌آزمون نمره‌های پرخاشگری دانش‌آموزان دختر گروه‌های آزمایش و گواه

جدول ۳. نتایج تحلیل کواریانس یک راهه در متن مانکوا بر روی پس‌آزمون میانگین نمره‌های مؤلفه‌های پرخاشگری دانش‌آموزان دختر گروه‌های آزمایش و گواه با کنترل پیش‌آزمون

منبع تغییرات	مجموع مجذورات	درجه آزادی	میانگین مجذورات	F	سطح معنی‌داری P		توان آماری
					مجذور	اتا	
عصبیت و خشم	پیش‌آزمون	۳۷۰/۲۹	۱	۳۷۰/۲۹	۱۹/۹۰	۰/۰۰۰۱	۰/۹۹۲
	گروه	۵۲۰/۸۳	۱	۵۲۰/۸۳	۲۷/۹۹	۰/۰۰۰۱	۰/۹۹۹
	خطا	۱۰۲۳/۲۳	۵۵	۱۸/۶۴			
توهمین و تهاجم	پیش‌آزمون	۱۹۹/۸۳	۱	۱۹۹/۸۳	۱۹/۰۹	۰/۰۰۰۱	۰/۹۹۰
	گروه	۱۳۴/۵۲	۱	۱۳۴/۵۲	۱۲/۸۵	۰/۰۰۱	۰/۹۴۱
	خطا	۵۷۵/۵۱	۵۵	۱۰/۴۶			
معناداری و کنه‌نوزی	پیش‌آزمون	۵۴۸/۰۳	۱	۵۴۸/۰۳	۶۳/۶۴	۰/۰۰۰۱	۱/۰۰
	گروه	۷۸/۶۸	۱	۷۸/۶۸	۹/۱۳	۰/۰۰۴	۸/۶۴
	خطا	۴۷۳/۶۲	۵۵	۸/۶۱			

طبق جدول ۳ سه فرضیه مربوطه این است:

بین میانگین‌های تعدیل شده پس‌آزمون خشم و عصبیت دو گروه تفاوت وجود دارد. (جدول‌های ۱ و ۳).

یافته‌های توصیفی در متغیر خشم و عصبیت، میانگین نمره‌های خشم و عصبیت نوجوانان شرکت‌کننده در پس‌آزمون (۲۶/۵۹) بوده است. در نتیجه، در بحث یافته‌های استنباطی، در مرحله پس‌آزمون ($P=0/0001$) بین میانگین نمره‌های خشم و عصبیت شرکت‌کنندگان در دو گروه آزمایش و کنترل تفاوت معناداری وجود دارد. بنابراین، فرضیه «بین یافته‌های توصیفی در متغیر خشم و عصبیت، میانگین نمره‌های خشم و عصبیت نوجوانان شرکت‌کننده در پس‌آزمون (۲۶/۵۹) بوده است. در نتیجه، در بحث یافته‌های استنباطی، در مرحله پس‌آزمون ($P=0/0001$) بین میانگین نمره‌های تهاجم و توهمین دو گروه تفاوت وجود دارد. در بحث یافته‌های توصیفی در متغیر تهاجم و توهمین، میانگین نمره‌های تهاجم و توهمین نوجوانان شرکت‌کننده در پس‌آزمون (۶/۸۷) بوده است. در نتیجه، در بحث یافته‌های استنباطی، در مرحله پس‌آزمون ($P=0/0001$) بین میانگین نمره‌های تهاجم و توهمین

شرکت‌کنندگان در دو گروه آزمایش و کنترل تفاوت معناداری وجود دارد. بنابراین، فرضیه «بین میانگین‌های تعدیل شده پس‌آزمون لجاجت و کینه‌توزی شرکت‌کنندگان در دو گروه آزمایش و کنترل تفاوت معناداری وجود دارد. بنابراین، فرضیه «بین میانگین‌های تعدیل شده پس‌آزمون لجاجت و کینه‌توزی دو گروه تفاوت وجود دارد.» تأیید گردید (جدول‌های ۱ و ۳).

شرکت‌کنندگان در دو گروه آزمایش و کنترل تفاوت معناداری وجود دارد. بنابراین، فرضیه «بین میانگین‌های تعدیل شده پس‌آزمون تهاجم و توهین دو گروه تفاوت وجود دارد.» تأیید گردید (جدول‌های ۱ و ۳).

بین میانگین‌های تعدیل شده پس‌آزمون لجاجت و کینه‌توزی دو گروه تفاوت وجود دارد. در بحث یافته‌های توصیفی در متغیر لجاجت و کینه‌توزی میانگین نمره‌های لجاجت و کینه‌توزی، نوجوانان

جدول ۴. نتایج تحلیل کوواریانس یک راهه (انکوا) مقایسه میانگین پیگیری پرخاشگری دانش‌آموزان دختر مقطع متوسطه گروه‌های آزمایش و گواه

منبع تغییرات	شاخص‌های آماری	مجموع مجذورات	درجه آزادی	میانگین مجذورات	F	سطح معنی‌داری p	مجذور اتا	توان آماری
پیش‌آزمون		۱۳۹/۳۲	۱	۱۳۹/۳۲	۲/۴۲	۰/۱۲۵	۰/۰۴	۰/۳۳۴
گروه		۳۲۸۴/۱۸	۱	۳۲۸۴/۱۸	۵۷/۱۱	۰/۰۰۰۱	۰/۵۰	۱/۰۰
خطا		۳۲۷۷/۸۰	۵۷	۵۷/۵۰				

مرحله پیگیری (P=۰/۰۰۰۱) بین میانگین نمره‌های پرخاشگری شرکت‌کنندگان در دو گروه آزمایش و کنترل تفاوت معناداری وجود دارد. بنابراین، فرضیه «بین میانگین‌های تعدیل شده پیگیری پرخاشگری دو گروه تفاوت وجود دارد.» تأیید گردید (جدول‌های ۱ و ۴).

طبق جدول ۴ فرضیه مربوطه این است: بین میانگین‌های تعدیل شده پیگیری پرخاشگری دو گروه تفاوت وجود دارد. در بحث یافته‌های توصیفی در متغیر پرخاشگری، میانگین نمره‌های پرخاشگری نوجوانان شرکت‌کننده در پیگیری (۳۵/۸۳) بوده است. در نتیجه در بحث یافته‌های استنباطی، در

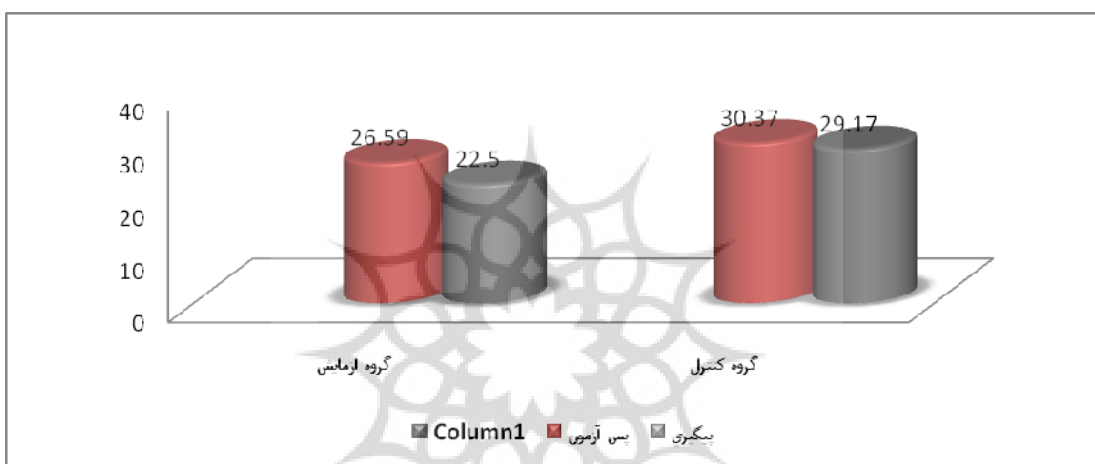
جدول ۵. نتایج تحلیل کواریانس یک راهه در متن مانکوا بر روی پیگیری نمره‌های میانگین مؤلفه‌های پرخاشگری دانش‌آموزان دختر گروه‌های آزمایش و گواه با کنترل پیش‌آزمون

متغیر	منبع تغییرات	مجموع مجذورات	درجه آزادی	میانگین مجذورات	F	سطح معنی‌داری p	مجذور اتا	توان آماری
خشم و عصبیت	پیش‌آزمون	۱۳/۳۰	۱	۱۳/۳۰	۰/۵۹۴	۰/۴۴۴	۰/۰۱	۰/۱۱۸
	گروه	۶۰۴/۳۷	۱	۶۰۴/۳۷	۲۷/۳۷	۰/۰۰۰۱	۰/۳۳	۰/۹۹۹
	خطا	۱۲۳۰/۵۵	۵۵	۲۲/۳۷				
تهاجم و توهین	پیش‌آزمون	۰/۲۹۴	۱	۰/۲۹۴	۰/۰۳۱	۰/۸۶۰	۰/۰۰	۰/۰۵۳
	گروه	۶۴/۹۲	۱	۶۴/۹۲	۶/۹۴	۰/۰۱۱	۰/۱۱	۰/۷۳۶
	خطا	۵۱۳/۹۴	۵۵	۹/۳۴				
بهاجت و کینه‌توزی	پیش‌آزمون	۱۳/۳۶	۱	۱۳/۳۶	۰/۶۸۴	۰/۴۱۲	۰/۰۱	۰/۱۲۸
	گروه	۶۰۹/۶۸	۱	۶۰۹/۶۸	۳۱/۲۲	۰/۰۰۰۱	۰/۳۶	۱/۰۰
	خطا	۱۰۷۴/۱۳	۵۵	۱۹/۵۳				

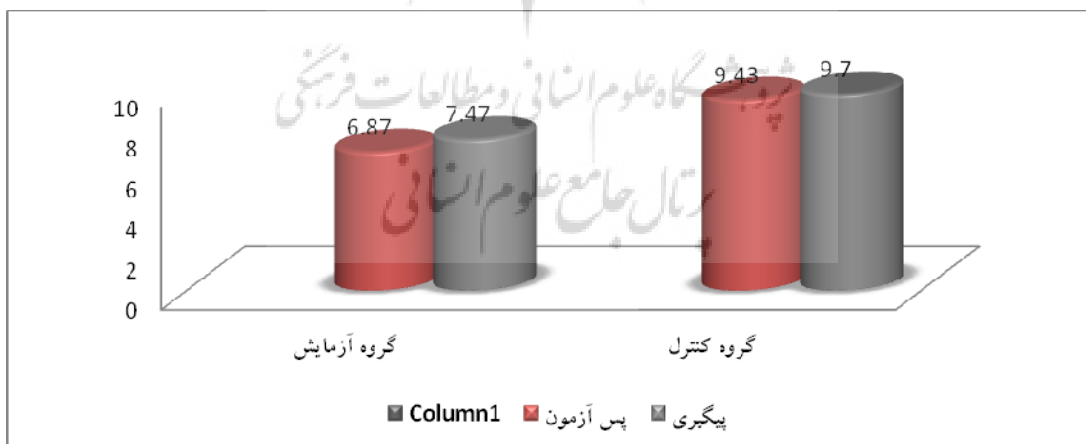
طبق جدول ۵ سه فرضیه مربوطه این است: پیگیری خشم و عصبیت دو گروه تفاوت وجود دارد. «تأیید گردید (جدول‌های ۱ و ۵). بین میانگین‌های تعدیل شده پیگیری تهاجم و توهین دو گروه تفاوت وجود دارد. در بحث یافته‌های توصیفی در متغیر تهاجم و توهین، میانگین نمره‌های تهاجم و توهین نوجوانان شرکت‌کننده در پیگیری (۷/۴۷) بوده است. در نتیجه، در بحث یافته‌های استنباطی، در مرحله پیگیری (P=۰/۰۱۱) بین میانگین نمره‌های تهاجم و توهین شرکت‌کنندگان در دو گروه آزمایش و کنترل تفاوت معناداری وجود دارد. بنابراین، فرضیه «بین میانگین‌های تعدیل شده

در بحث یافته‌های استنباطی، در مرحله پیگیری (P=۰/۰۰۰۱) بین میانگین نمره‌های لجاجت و کینه‌توزی شرکت‌کنندگان در دو گروه آزمایش و کنترل تفاوت معناداری وجود دارد. بنابراین، فرضیه «بین میانگین‌های تعدیل شده پیگیری لجاجت و کینه‌توزی دو گروه تفاوت وجود دارد.» تأیید گردید (جدول‌های ۱ و ۵).

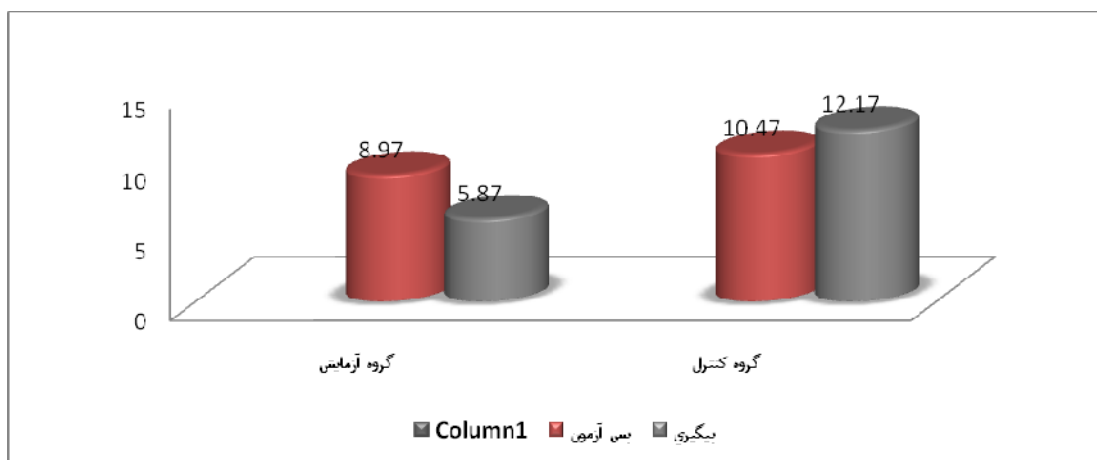
بنابراین، فرضیه «بین میانگین‌های تعدیل شده پیگیری تهاجم و توهین دو گروه تفاوت وجود دارد.» تأیید گردید (جدول‌های ۱ و ۵).
 بین میانگین‌های تعدیل شده پیگیری لجاجت و کینه‌توزی دو گروه تفاوت وجود دارد. در بحث یافته‌های توصیفی در متغیر لجاجت و کینه‌توزی، میانگین نمره‌های لجاجت و کینه‌توزی نوجوانان شرکت‌کننده در پیگیری (۵/۸۷) بوده است. در نتیجه،



نمودار ۲. مقایسه میانگین پس‌آزمون و پیگیری نمره‌های خشم و عصبیت دانش‌آموزان دختر گروه‌های آزمایش و گواه



نمودار ۳. مقایسه میانگین پس‌آزمون و پیگیری نمره‌های تهاجم و توهین دانش‌آموزان دختر گروه‌های آزمایش



نمودار ۴. مقایسه میانگین پس‌آزمون و پیگیری نمره‌های لجاجت و کینه‌توزی دانش‌آموزان دختر گروه‌های آزمایش و گواه

بحث و نتیجه‌گیری

پژوهش حاضر به منظور تأثیر مهارت‌های ارتباطی بر میزان پرخاشگری دانش‌آموزان دختر دوره متوسطه، انجام شد. نتایج حاصل از فرضیه پژوهش بیانگر این است که آموزش مهارت‌های ارتباطی بر میزان پرخاشگری دانش‌آموزان دختر دوره متوسطه، تأثیر دارد. بنابراین، این فرضیه با $(P=0/001)$ تأیید گردید. این یافته‌ها تا حدودی با تحقیقات رپی و سومپ سون (۲۰۰۸)^۱، گروشم (۲۰۰۶)^۲، بیلد و همکاران^۳ (۲۰۰۳)، نانگل و همکاران^۴ (۲۰۰۰)، ثقتی (۱۳۸۸)، طارمیان (۱۳۸۷)، مکوندی (۱۳۸۶)، ملکی (۱۳۸۵) و کوچکی (۱۳۸۴) همخوانی دارد.

در این تحقیقات به اثربخشی مهارت‌های اجتماعی و ارتباطی بر کاهش پرخاشگری اشاره شده است. رپی و سومپ سون (۲۰۰۸) تأثیر آموزش مهارت‌های اجتماعی و ارتباطی را بر مشکلات

هیجانی، از جمله خشم بررسی کردند. در این مطالعه به آزمودنی‌ها ۱۵-۱۱ ساله در شش جلسه یک ساعته، آموزش مهارت‌های اجتماعی و ارتباطی مثل گوش دادن، دوست‌یابی، همکاری و تقسیم کار، کنترل خشم و ابراز وجود داده شد. نتایج نشان داد که پس از اتمام جلسات، نوجوانان تغییرات مثبت رفتاری، از قبیل: برقراری ارتباط خوب با دیگران، کاهش رفتارهای پرخاشگرانه و بیش‌فعالی و افزایش همکاری را از خود نشان دادند. گروشم و همکاران (۲۰۰۶) یکی از علل ناتوانی در تصمیم‌گیری و عدم ارتباط مؤثر با همسالان را پرخاشگری کودکان می‌دانند. همچنین، این کودکان در معرض خطر اختلالات رفتاری و عاطفی قرار دارند. آنها با آموزش مهارت‌های اجتماعی، همچون: مهارت‌های کنترل خشم، دوست‌یابی، ابراز وجود و ارتباط مؤثر میزان پرخاشگری را در کودکان کاهش دادند. نانگل و همکاران (۲۰۰۰) با ایجاد حساسیت و مسئولیت در نوجوانان از طریق آموزش مهارت ارتباطی مثبت با

1. Rapee & Thompson
2. Grasham
3. Bildt et al
4. Nangele et al

همچنین، پیشنهاد می‌گردد برنامه‌ای مدون برای آموزش مهارت‌های ارتباطی به صورت کارگاه‌های آموزشی و همچنین، تدوین کتاب‌های متعددی در این زمینه برای مقاطع مختلف تحصیلی، توسط آموزش و پرورش در نظر گرفته شود. معلمان و مسئولان امر تعلیم و تربیت با الگوسازی مناسب در زمینه شیوه به کارگیری ارتباط مؤثر، بستر مستعدی برای آموزشی عینی‌تر، فراهم سازند. با توجه به اهمیت دوران کودکی، پیشنهاد می‌شود پژوهشی در این زمینه بر روی کودکان انجام گیرد. همچنین، پژوهش همانندی بر روی پسران انجام گیرد و نتایج دو جنس مقایسه شود.

منابع

نقته، ط. (۱۳۸۸). *اثر بخشی آموزش گروهی مبتنی بر تحلیل ارتباط محاوره‌ای بر کاهش رفتارهای پرخاشگرانه دانش‌آموزان دختر شهر رشت*، پایان‌نامه کارشناسی ارشد مشاوره، دانشگاه آزاد اسلامی واحد علوم و تحقیقات خوزستان.
شعاری‌نژاد، ع.ا. (۱۳۷۷). *روان‌شناسی رشد*، چاپ یازدهم، تهران: انتشارات اطلاعات.
صادقی، ا. (۱۳۸۱). *بررسی اثر بخشی آموزش گروهی مهارت‌های خشم به شیوه عقلانی- رفتاری- عاطفی بر کاهش پرخاشگری*، *مجله روان‌شناسی*، سال ششم، شماره ۵: ۳۵-۲۱.
طارمیان، ف. (۱۳۸۷). *مهارت‌های زندگی*، تعاریف و مبانی نظری، *مجله ژرفای تربیت*، سال اول، شماره ۱۴۲: ۴-۱۲۵.

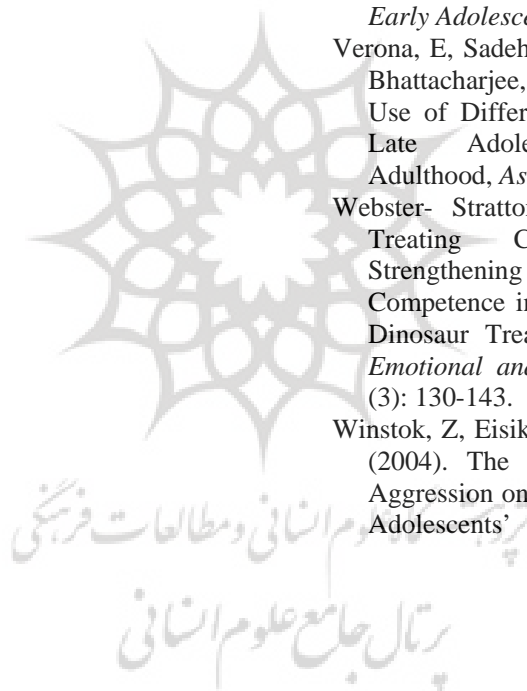
گروه‌های همسال، و مدیریت رفتار نوجوانان در معرض خطر و سرگرمی‌های اصلاحی، میزان پرخاشگری را در این آزمودنی‌ها کاهش دادند. نقته (۱۳۸۸) با آموزش گروهی مبتنی بر تحلیل ارتباط محاوره‌ای و نیز آموزش ابراز وجود، میزان پرخاشگری را در دانش‌آموزان دختر شهر رشت کاهش داد.

طارمیان (۱۳۸۷) در تحقیقات خود به این نتیجه رسید که آموزش مهارت‌های زندگی بر سلامت جسمانی و روانی و مقابله با فشارهای محیطی، مثل اضطراب، افسردگی، پرخاشگری، افکار خودکشی، افت تحصیلی، ارتباط بین فردی و مصرف مواد مخدر تأثیر دارد، و نتایج طارمیان (۱۳۸۷) با تحقیقات مکوندی (۱۳۸۶) در ارتباط با اثر بخشی مهارت‌های ارتباطی بر سازگاری فردی- اجتماعی و ابراز وجود دانش‌آموزان دختر در معرض خطر همخوانی دارد. در تحقیقات ملکی (۱۳۸۵) و کوچکی (۱۳۸۴) تأثیر مهارت‌های ارتباطی؛ همچون گوش دادن فعال، مشارکت، شیوه گفتگو، ابراز وجود، مدیریت خشم بر افزایش سازگاری فردی و اجتماعی نوجوانان بزهکار نشان داده شده است.

یکی از محدودیت‌های پژوهش حاضر، ابزار اندازه‌گیری بود. برای اندازه‌گیری میزان پرخاشگری دانش‌آموزان فقط از پرسشنامه استفاده گردید، و از آنجایی که افراد تمایل دارند خود را کامل‌تر از آنچه هستند، نشان دهند، این امکان وجود دارد که به‌طور قطعی نتوان اندازه‌گیری دقیق را تعیین نمود. لذا پیشنهاد می‌شود در تحقیقات آینده از سایر روش‌های جمع‌آوری داده‌ها نظیر مصاحبه و... استفاده گردد.

- Behavior Problems, *Intervention in School and Clinic*, 33 (3): 131-140.
- Goldstein, S.E, Tisak, M.S. (2006). Early Adolescents Conceptions of Parental and Friend Authority Over Relational Aggression, *The Journal of Early Adolescence*, 26 (3): 344-364.
- Grasham, F.M, Baovan, M, Cook, C.R. (2006). Social skills training for teaching replacement behaviors: *Remediating acquisition deficits in at-risk students*, 25 (2): 211-223.
- Herrenkohl, T.I, McMorris, B.J, Catalano, R. F. Abbott R.D., Hemphill, S.A, Toumbourou, J.W (2007). Risk Factors for Violence and Relational Aggression in Adolescence, *Journal of Interpersonal Violence*, 22 (4): 386-405.
- Kadish, T.E, Glasser B. A, Ginter, E. J. (2007). Identification The developmental Strengths of Juvenile offerens: Assessing for life Skills. *Journal of Addictions and offender counseling*, 21(2): 11-85.
- Kim, S.W, Kamphaus, R.W, Orpinas, P, Kelder, S.H. (2010). Change in the Manifestation of Overt Aggression During Early Adolescence: Gender and Ethnicity, *School Psychology International*, 31 (1): 95-111.
- Knox, M, Carey, M, Jung Kim, W. (2003). Aggression in Inpatient Adolescents: The Effects of Gender and Depression, *Journal of Youth & Society*, 35(2): 226-242.
- Martin-Storey, A, Temcheff, C.A, Martin, E.K, Stack, D.M. (2009). Interventions for Childhood Aggression in a Cross-Cultural Context: Challenges and Guidelines, *Psychology & Developing Societies*, 21 (2): 235-256.
- Nangle, D.W, Erdly, C.A, Carpenfer, E. M, Newman, J. E. (2000). Social skills training as a treatment for aggressive children and adolexents: a development-clinical integration. *Aggression and violent Behavior*, 2 (4): 285-305.
- Pagani, L.S. Tremblay, R.E, Nagin, D, Zoccolillo, M, Vitaro, F, McDuff, P. (2004). Risk factor models for adolescent verbal and physical aggression toward mothers, *International Journal of Behavioral Development*, 28 (6): 528-537.
- کلینه، ا.ک. (۱۹۹۵). *مهارت‌های زندگی*، ترجمه شهرام محمدخانی. (۱۳۸۴). جلد اول، تهران: اسپند هنر، چاپ ششم.
- کوچکی، ع. (۱۳۸۴). *تأثیر آموزش گروهی مهارت‌های اجتماعی در سازگاری فردی- اجتماعی نوجوانان بزهکار شهرستان گنبد کاووس*، مجله علوم تربیتی و روان‌شناسی دانشگاه شهید چمران اهواز، سال دوازدهم، ش ۳ : ۲۵-۴۶.
- مکوندی، ف. (۱۳۸۶). *اثربخشی آموزش مهارت‌های اجتماعی بر سازگاری فردی- اجتماعی، پرخاشگری و ابراز وجود دانش‌آموزان دختر در معرض خطر مقطع متوسطه شهر اهواز*، پایان‌نامه کارشناسی ارشد روان‌شناسی دانشگاه آزاد خوزستان.
- ملکی، ح. (۱۳۸۵). *بررسی تأثیر آموزش گروهی مهارت کنترل خشم بر پرخاشگری دانش‌آموزان پسر ۱۲-۱۵ سال مدارس ناحیه ۲ کرج*، پایان‌نامه کارشناسی ارشد روان‌شناسی بالینی، دانشگاه علوم بهزیستی و توان‌بخشی.
- Connolly, J, Nocentini, A, Menesini, E, Pepler, D, Craig, w, Williams, T.S. (2010). Adolescent dating aggression in Canada and Italy: A cross-national comparison, *International Journal of Behavioral Development*, 34 (2): 98-105.
- Crothers, L.M, Schreiber, J.B, Field, J.E., Kolbert, J.B. (2009). Development and Measurement Through Confirmatory Factor Analysis of the Young Adult Social Behavior Scale (YASB): An Assessment of Relational Aggression in Adolescence and Young Adulthood, *Journal of Psychoeducational Assessment*, 27(1): 17-28.
- Elksnin, L.K, Elksnin, N. (2005). Teaching Social Skills to Students with Learning and

- and their Parents, *Journal of Violence Against Women*, 10 (9): 1036-1055.
- Ybrandt, H, Armelius, K. (2010). Peer Aggression and Mental Health Problems: Self-Esteem as a Mediator, *School Psychology International*, 31 (2): 146-163.
- Rapee, M, Thompson, s. (2008). The effect of situational structure on the social performance of socially anxious and non-anxious participants, *Journal of Behavior Therapy and Experimental Psychiatry*, 33 (2): 91-102.
- Schempp, P, Mcculic, B, Pierre, P, St.Woorns, S, clark, B. (2004). Expertgolfin structors student- tache in teraction patterns. *Research Quarterly for Exercise Andsport*, 75 (3): 60-70.
- Sullivan, T. N, Farrell, A. D, Kliewer, W, Vulin- Reynolds, M, Valois, R. F. (2007). Exposure to Violence in Early Adolescence: The Impact of Self- Restraint, Witnessing Violence, and Victimization on Aggression and Drug Use, *The Journal of Early Adolescence*, 27(3): 296-323.
- Verona, E, Sadeh, N, Case, S. M, Reed II, A, Bhattacharjee, A. (2008). Self- Reported Use of Different Forms of Aggression in Late Adolescence and Emerging Adulthood, *Assessment*, 15 (4): 493-510.
- Webster- Stratton, C, Reid, M. J. (2003). Treating Conduct Problems and Strengthening Social and Emotional Competence in Young Children: The Dina Dinosaur Treatment Program, *Journal of Emotional and Behavioral Disorders*, 11 (3): 130-143.
- Winstok, Z, Eisikovits, Z, Karnieli- Miller, O. (2004). The Impact of Father-to-Mother Aggression on the Structure and Content of Adolescents' Perceptions of Themselves





شرکت‌های علوم انسانی و مطالعات فرهنگی
پرتال جامع علوم انسانی