

اثربخشی آموزش شایستگی اجتماعی بر مهارت های ارتباطی و تنظیم هیجان دانش آموزان پرخاشگر دوره دوم ابتدایی

پروین مرادی^۱

^۱ کارشناسی ارشد روانشناسی تربیتی دانشگاه آزاد اسلامی واحد مهاباد

چکیده

هدف از انجام این پژوهش بررسی تأثیر آموزش شایستگی اجتماعی بر مهارت های ارتباطی و تنظیم هیجان در بین دانش آموزان پرخاشگر دوره دوم ابتدایی شهر اشنویه بود. پژوهش حاضر طرحی نیمه آزمایشی از نوع آزمایش و کنترل بود. نمونه آزمایشی شامل تعداد ۴۰ نفر از دانش آموزان پرخاشگر دوره دوم ابتدایی در سال ۱۳۹۹ بودند. با روش نمونه گیری تصادفی در دسترس انتخاب شدند و در دو گروه آزمایشی و کنترل قرار گرفتند، گروه آزمایشی به مدت ۱۰ جلسه ی ۶۰ دقیقه ای تحت آموزش شایستگی اجتماعی به صورت گروهی قرار گرفتند. برای جمع آوری داده ها از مقیاس مهارت های ارتباطی و تنظیم هیجان استفاده شد. داده ها با استفاده از تحلیل کوواریانس چند متغیره در دو مرحله آزمایش و کنترل، سطح معناداری $p < 0/05$ تجزیه و تحلیل شدند. نتایج نشان داد که گروه آموزش شایستگی اجتماعی به طور معناداری بر مؤلفه های تنظیم هیجان و مهارت های ارتباطی اثر بخش بود. بر اساس نتایج این مطالعه، به نظر می رسد با آموزش شایستگی اجتماعی می توان میزان تنظیم هیجان و مهارت های ارتباطی را در بین دانش آموزان دوره ابتدایی را بهبود بخشید.

واژه های کلیدی: شایستگی اجتماعی، مهارت های ارتباطی، پرخاشگری، تنظیم هیجان

پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی
پرتال جامع علوم انسانی

مقدمه

رفتارهای تهاجمی یا پرخاشگرانه شامل رفتارهای جسمی و کلامی پرخاشگری نظیر تهدید کردن؛ مشاجره‌ی لفظی و... همچنین ویرانی‌داری است. عده‌ای از روان‌شناسان پرخاشگری را رفتاری می‌دانند که به دیگران آسیب می‌رساند یا بالفعل می‌تواند آسیب برساند. پرخاشگری ممکن است بدنی؛ لفظی یا به صورت تجاوز به حقوق دیگران باشد (برزگر محمدی و همکاران، ۱۳۹۴).

بنابراین بررسی علل پرخاشگری دانش آموزان استفاده از نظریات صاحب نظران علوم اجتماعی و روانشناسی و یافته‌های محققین می‌تواند به عوامل شخصیتی؛ عوامل آموزشی؛ عوامل اجتماعی و عوامل خانوادگی به عنوان علل پرخاشگری دانش آموزان نام برد. رنجی در درون او وجود دارد که قادر به رفع و جبران آن نیست و ناگزیر تلافی آنرا سر دیگران در می‌آورد اگر چه در مواردی این زجر دادن متوجه خودش نیز می‌شود. فریود معتقد است پرخاشگری امری غریزی و فطری بوده و انسان از هنگام تولد این نیرو را با خود بدنیا می‌آورد. سختگیری‌ها؛ خشونت‌ها؛ سرزنش‌ها و تحقیرهای والدین مستبد اثرات ویرانگر و جبران‌ناپذیری بر روی ساختار شخصیتی کودکان و نوجوانان باقی می‌گذارد و احساس بی‌کفایتی؛ ترس و انزوا و گوشه‌گیری؛ ناتوانی در برقراری روابط عاطفی و اجتماعی ناسازگاری و پرخاشگری و... می‌تواند زاینده چنین رفتارهای ناسنجیده و نابخردانه والدین باشد (فتحی و همکاران، ۱۳۹۸).

بنابراین با شناخت عوامل پرخاشگری می‌توان همکاری‌های لازم را برای کاستن از میزان و شدت پرخاشگری ارائه نمود مانند سرگرم نمودن فرد مهر و محبت و دلجویی آموزش تنهایی فکرکردن صبر و متانت نشان دادن در مواقع پرخاشگری تشویق جهت استحمام و روش گرفتن اجرای عدالت در منزل برآورده کردن نیازهای کودکان و نوجوانان مساعد ساختن جو آزادی‌های بازرسی شده جلوگیری از توهین و ناسزا گفتن به آن‌ها و یا مقابله به مثل نکردن با آنها پیشگیری از تهدید و ترساندن الگوهای خوب رابه آن‌ها نشان دادن رهنمودهایی در مورد سازش و جوشش با دیگران تشویق به بازیهای گروهی و رعایت بتراکت و قوانین در زندگی با دیگران عادت دادن به آنا به گذشت یاد دادن انتقاد صحیح به آنها جهت تخلیه و سبک شدن و آرامش یافتن و در پایان چنانچه رعایت عوامل فوق تأثیری نداشت می‌توان از عوامل دیگری مانند توییح اخطار تحکم علامت مقابله به مثل تنبیه و قهر و... استفاده نمود (فتحی و همکاران، ۱۳۹۸).

یکی از متغیرهای که در پژوهش حاضر مورد بررسی قرار می‌گیرد، تنظیم هیجان است که آیزنبرگ و اسپینارد (۲۰۱۴)، نیز تنظیم هیجان را به عنوان فرایند ایجاد، حفظ، تعدیل و تغییر وقوع، شدت یا مدت احساسات درونی و هیجانات مرتبط با انگیزش‌ها و فرایندهای روانشناختی تعریف می‌کنند که اغلب به منظور انجام یک هدف صورت می‌گیرند. تنظیم هیجانات مستلزم مجموعه‌ای از مهارت‌های ضروری و مهم می‌باشد که همه برای گذراندن روزمره باید تا حدی این مهارت‌ها را یاد بگیرند. توانایی تنظیم موفق هیجان با شماری از پیامدهای سلامت جسمانی، اجتماعی و فیزیولوژیک مرتبط می‌باشد (گراس، ۲۰۱۷).

متغیر دیگری که در این پژوهش مورد بررسی قرار می‌گیرد مهارت‌های ارتباطی است که مهارت‌های ارتباطی به معنی توانایی انتقال اطلاعات به دیگران به شیوه مناسب و موثر است که باعث بهتر شدن ارتباطات بین افراد می‌شود و نتیجه‌ی آن می‌تواند رضایت از زندگی را در افراد بیشتر کند. مهارت‌های ارتباطی همزمان شامل نوع صحبت کردن، ارائه کردن مطالب به دیگران، خوب گوش کردن به صحبت‌های سایرین، داشتن مهارت نوشتاری و زبان بدن مناسب است. زبان بدن جزء دسته‌ی مهارت‌های غیر کلامی ارتباطی است. تقویت این مهارت‌ها در ارتباط روزمره ما با دیگران بسیار اهمیت دارد. این که ما بتوانیم شنونده‌ی خوبی باشیم و بتوانیم حرف و پیام خود را به خوبی به سایرین منتقل کنیم نیاز به مهارت دارد. مهارت‌های ارتباطی در ایجاد دوستی‌های پایدار و موفق نقش دارد. اگر ما بتوانیم با دوستان خود ارتباط مفید و موثر برقرار کنیم

¹Eisenberg & Spinrad

²Gross

قطعا دچار سوتفاهم در رابطه نمودن نمی شویم، می فهمیم که چطور ارتباط مان با دیگران را بهتر کنیم و آن را حفظ کنیم. مهارت های ارتباطی برای ما فرصت های پیشرفت بیشتری را به وجود می آورند. افرادی که این مهارت ها را به خوبی در خود تقویت کرده اند قدرت جذب بیشتری دارند، سایر افراد به آن ها اعتماد می کنند و با آن ها همکاری می کنند. افرادی که با چند برخورد کوتاه اثر خوبی در شما می گذارند و شما دوست دارید که باز هم با آن ها ارتباط برقرار کنید (کریمی و همکاران، ۱۳۹۲).

کودکی دوره است که با تغییرات فیزیولوژیکی، شناختی، هیجانی و رفتاری همراه است. این دوره با عنوان دوره آمادگی و کسب مهارت در دوره های دیگر تعریف می شود. این دوره یکی از بحرانی ترین دوران زندگی هر فردی می باشد. بی شک سپری کردن موفقیت آمیز آن مستلزم برخورداری کودک از شایستگی اجتماعی است. شایستگی اجتماعی به منزله مهارت های بین فردی، ارتباطی و تعاملی فرد در ارتباط با دیگران و یا هوش هیجانی، عملی و عاطفی فرد تعریف گردیده است. شایستگی اجتماعی نظام پیچیده ای از شناخت، انگیزه ها، توانایی ها، سنت ها، مهارت ها و نیز تجربه های اجتماعی است. اصطلاحات در زمینه شایستگی اجتماعی به صورت کامل طراحی نگریده است. علت این امر تفاوت در محتوای ادراک شده از مفهوم شایستگی های اجتماعی نیست، بلکه می توان ریشه این امر را در تفاوت ابزارهای روانشناختی مختلف در سنجش شایستگی اجتماعی جستجو کرد. فلنر و همکاران (۱۹۹۰)، چهار مقوله مهارت های شناختی که شامل تصمیم گیری و یا توانایی های مربوط به قضاوت شامل توانایی یادگیری و همچنین توانایی اکتساب اطلاعات ضروری، مهارت های رفتاری که شامل مذاکره، ایفای نقش، جرات مندی، اکتساب حمایت، مهارت های محاوره ای برای شروع و تداوم مذاکره و مهارت های رفتار مهربانانه با دیگران، شایستگی های هیجانی که در برگزیده نظم بخشی و ظرفیت کنترل برانگیختگی هیجانی، ظرفیت های عاطفی برای برقراری روابط مثبت با دیگران مثل ظرفیت برقرار پیوند مثبت سازنده با دیگران، ایجاد و گسترش اعتماد و روابط حمایتی دوجانبه و در نهایت آمایه های انگیزشی و انتظار که شامل سه حوزه جداگانه ساختار ارزشی فرد، سطح رشد اخلاقی فرد و احساسی اثربخشی و کنترل خود هستند را به عنوان چهار بعد اصلی شایستگی اجتماعی تعریف کرده اند. سپری کردن موفقیت آمیز دوره کودکی و نوجوانی مستلزم داشتن شایستگی اجتماعی در چهار بعد ذکر شده است که فقدان آنها عامل اساسی ناسازگاری و مشکلات انطباقی است.

بنابراین براساس مسئله مطرح شده که پرخاشگری در بین کودکان از مشکلات اساسی است که ریشه در مسائلی همچون تنظیم هیجان و مهارت های ارتباطی دارد که نیاز به آموزش شایستگی اجتماعی در ابعاد مطرح شده دارد که پژوهش حاضر در پی بررسی اثربخشی آموزش شایستگی اجتماعی بر مهارت های ارتباطی، تنظیم هیجان در بین دانش آموزان پرخاشگر است.

روش

این پژوهش از نوع نیمه آزمایشی و کاربردی است که با طرح پیش آزمون - پس آزمون با گروه کنترل انجام شد؛ و پس از تعیین و جایگزینی تصادفی گروه های آزمایش و کنترل، آموزش شایستگی اجتماعی طی ۱۰ جلسه ۱ ساعته (۶۰ دقیقه ای) بر روی گروه آزمایش اعمال شد و پس از اتمام جلسات آموزش؛ از دو گروه پیش آزمون و کنترل پس آزمون به عمل آمد.

جدول ۱- طرح پژوهش

گروه	تصادفی	پیش آزمون	متغیر مستقل	پس آزمون
آزمایش	R	T ₁	X	T ₂
گواه	R	T ₂	-	T ₂

در این پژوهش گروه های آزمایش و گواه به روش نمونه گیری خوشه ای چند مرحله ای انتخاب شدند و قبل از اعمال مداخله های تجربی در مورد گروه آزمایش، پیش آزمون اجرا شد و پس آزمون نیز در پایان مداخله اجرا گردید. تفاوت بین پیش آزمون و پس آزمون هر گروه از نظر معنی دار بودن آماری مورد بررسی قرار گرفت. بدین صورت اثربخشی شایستگی اجتماعی به

عنوان متغیر مستقل اعمال گردید تا تاثیر آن بر حالات تنظیم هیجان و مهارت های ارتباطی به عنوان متغیر وابسته مشخص گردد. جامعه آماری این پژوهش شامل کلیه دانش آموزان پرخاشگر دوره دوم ابتدایی شهر اشنویه در سال تحصیلی ۱۴۰۰-۰۱ هستند. با استفاده از روش نمونه گیری خوشه‌ای چند مرحله‌ای از بین مناطق شهر اشنویه یک منطقه بصورت تصادفی انتخاب و از بین مدارس آن منطقه به صورت تصادفی ۱ مدرسه و از کلاس‌های آن مدرسه ۴ کلاس به صورت تصادفی انتخاب و آزمون تنظیم هیجان و مهارت های ارتباطی از آن‌ها گرفته شد. سپس از بین دانش آموزان این کلاس‌ها ۴۰ نفر از دانش آموزانی که کمترین نمره‌ها را گرفتند، به صورت تصادفی انتخاب و در دو گروه آزمایش و گواه قرار گرفتند.

با هماهنگی و اخذ معرفی نامه از مدیریت اداره آموزش و پرورش شهر اشنویه، برنامه اجرای پژوهش آغاز شد. از بین مناطق شهر اشنویه به صورت تصادفی خوشه‌ای چند مرحله‌ای یک منطقه انتخاب شد و از بین مدارس آن ناحیه به صورت تصادفی ۱ مدرسه و از کلاس‌های آن مدرسه ۴ کلاس به صورت تصادفی انتخاب شدند. سپس ۱۰۰ نفر از دانش آموزان به صورت تصادفی مورد آزمون پرخاشگری قرار گرفتند؛ بعد از این کار تعداد ۴۰ نفر از نمونه که کمترین نمره‌ها را گرفتند، انتخاب شده و از این تعداد ۲۰ نفر برای گروه آزمایش و ۲۰ نفر برای گروه کنترل به صورت تصادفی جایگزین شدند. سپس گروه آزمایش در طی ۱۰ جلسه ۶۰ دقیقه‌ای طبق شرح جلسات تحت آموزش گروهی قرار گرفتند و پس از اتمام جلسات پس آزمون روی دو گروه آزمایش و کنترل اجرا گردید. پژوهشگر متعهد شد که برای رعایت اصول اخلاقی، پس از پایان پژوهش این مداخله را برای گروه کنترل نیز انجام دهد.

پرسشنامه پرخاشگری: در پژوهش حاضر از پرسشنامه استاندارد پرخاشگری اهواز (AAI)، استفاده خواهد شد که این پرسشنامه توسط زاهدی فر (۱۳۷۵)، ساخته شده است و ۳۰ ماده دارد و از مودنی به یکی از چهار گزینه هرگز، به ندرت، گاهی اوقات و همیشه پاسخ گفته و نمره گذاری آن از ۰ تا ۳ است. این مقیاس سه عامل خشم و عصبیت، تهاجم و توهین و لجاجت و کینه توزی را می‌سنجد. گرفتن نمره بالا در این مقیاس نشان دهنده پرخاشگری بالاست، زاهدی فر (۱۳۷۵) پایایی آزمون به روش ضرایب بازآزمایی ۰/۷۰ و ضریب آلفای کرونباخ (همسانی درونی) را برای کل آزمون ۰/۸۷ اعلام کرده است. زاهدی فر (۱۳۷۵)، اعتبار این آزمون را از طریق اجرای همزمان مقیاس مزبور با دو پرسشنامه دیگر انجام داد. ضرایب همبستگی میان خرده مقیاس Pd از آزمون (MMPI) و مقیاس پرخاشگری برای کل آزمون ۰/۷۶ گزارش شده است.

شایستگی اجتماعی: ابزارهای پژوهش ده جلسه آموزش شایستگی اجتماعی (هر جلسه به مدت ۶۰ دقیقه)، برای گروه آزمایشی طراحی گردید. بدیهی است گروه کنترل آموزشی دریافت نکردند. بعد از ده جلسه آموزشی شایستگی اجتماعی به آزمودنی‌های گروه آزمایش، پس آزمون برای هر دو گروه اجرا شد. موضوعات و طرح درس این بسته آموزشی بدین شرح می‌باشد:

جلسه اول: معارفه، توضیحات اولیه در خصوص تعداد، محتوای کلی، زمان تشکیل جلسات و اجرای پیش آزمون.

جلسه دوم: بیان تعاریف و ضرورت آموزش شایستگی اجتماعی، دادن تکالیف برای جلسه سوم در رابطه با به یادآوردن موقعیت هایی که در آنها فرد بدون شایستگی عمل نموده و خود را ابراز نکرده است

جلسه سوم: ارائه گزارش تکالیف جلسه قبل و دادن بازخورد؛ بحث در خصوص حقوق اولیه هر انسان؛ دادن تکالیف درباره مواجهه با موقعیتهای جدید و بررسی واکنشهای فرد.

جلسه چهارم: ارائه گزارش تکالیف و دادن بازخورد، ارائه رفتارهای جایگزین و رفتارهای جراتمندانه، دادن تکالیف در خصوص یافتن معیارهای شناخت رفتار جرات ورزانه و رفتار مبتنی بر ابراز وجود در موقعیتهای واقعی روزمره. تمرین خود ابرازی در کلاس.

جلسه پنجم: ارائه گزارش تکالیف جلسه قبل و دادن بازخورد؛ آموزش مهارت کنترل خشم و پذیرش تفاوت‌های خود با دیگران، دادن تکالیف برای مهار خشم.

جلسه ششم: ارائه گزارش و دادن بازخورد، آموزش بیان انتقاد قاطع و دور از پرخاش، آموزش مهارت نه گفتن، دادن تکالیف برای نه گفتن و انتقاد کردن.

جلسه هفتم: ارائه گزارش و دادن بازخورد، آموزش بیان احساسات و هیجانات مثبت و منفی به دیگران، آموزش شنیدن احساسات منفی و مثبت دیگران، دادن تکلیف برای بیان احساسات و شنیدن احساسات.

جلسه هشتم: ارائه گزارش و دادن بازخورد، آموزش و تمرین صحبت برای گروه و سخنرانی در جمع، دادن تکلیف برای صحبت در جمع و سخنرانی در گروه.

جلسه نهم: ارائه گزارش تکالیف و دادن بازخورد، آموزش خودافشایی مناسب و نامناسب، عذرخواهی و توضیح دادن به دیگران، مروری بر مطالب جلسات قبل.

جلسه دهم: بحث و نتیجه گیری و اجرای پس آزمون

پرسشنامه کنترل خشم: این پرسشنامه هشت سوال دارد و نمره گذاری آن بر اساس مقیاس لیکرت است. آزمودنی باید پاسخ های خود را بین ۵ درجه (کاملاً مخالف، مخالف، بی نظر، موافق و کاملاً موافق) مشخص کند که به هر کدام از پاسخ ها به ترتیب نمره های ۱-۲-۳-۴-۵- داده می شود. دامنه نمره از ۸ تا ۴۰ است. کسب نمره پایین در این پرسشنامه نشان دهنده توانایی کمتر در کنترل خشم آزمودنی ها است. حاجتی و همکاران (۱۳۹۱)، ضریب آلفای کرونباخ ۰/۶۰ و ضریب پایایی بازآزمایی ۰/۵۸ را برای پرسشنامه مهارت کنترل خشم بدست آوردند.

پرسشنامه مهارت های ارتباطی: پرسشنامه مهارت های ارتباطی که توسط بارتون جی ای در سال ۱۹۹۰ تدوین شد و دارای سه مؤلفه زیر است:

۱-مهارت کلامی با شش سؤال ۲-مهارت شنود با شش سؤال ۳-مهارت بازخورد با شش سؤال

پرسشنامه تنظیم هیجان: توسط گارنفسکی و همکاران (۲۰۰۲)، تدوین شده است. این پرسشنامه، پرسشنامه ای چندوجهی است که جهت شناسایی راهبردهای مقابله ای شناختی افراد پس از تجربه کردن وقایع یا موقعیت های منفی بکار می رود. برخلاف بعضی از پرسشنامه های مقابله ای که به صورت ظاهری بین تفکرات فرد و اعمال واقعی وی تمایز قایل نمی شوند، این پرسشنامه تفکرات فرد را پس از یک تجربه منفی یا وقایع آسیب زا ارزیابی می کند. این پرسشنامه یک ابزار خودگزارشی است و دارای ۳۶ ماده می باشد. اجرای این پرسشنامه ساده است و برای افراد ۶ سال به بالا (هم افراد بهنجار و هم جمعیت های بالینی) مورد استفاده قرار می گیرد. پرسشنامه تنظیم شناختی هیجان (CERQ) نه راهبرد شناختی ملامت خویش، پذیرش، نشخوارگری، تمرکز مجدد مثبت، تمرکز مجدد بر برنامه ریزی، ارزیابی مجدد مثبت، دیدگاه پذیر، فاجعه انگاری و ملامت دیگران را ارزیابی می کند.

یافته ها

جدول (۲): میانگین، انحراف استاندارد، پرسشنامه های تحقیق درد و گروه آزمایش و گواه

پس آزمون			پیش آزمون					تعداد	گروه	متغیر
حداکثر نمره	حداقل نمره	انحراف استاندارد	میانگین	حداکثر نمره	حداقل نمره	انحراف استاندارد	میانگین			
۲۹	۰	۹/۱۵	۹/۰۰	۴۹	۳	۱۶/۹۸	۲۲/۷۳	۲۰	آزمایش	مهارت های ارتباطی
۱۸	۰	۴/۹۸	۴/۸۰	۱۸	۰	۴/۸۲	۵/۰۰	۲۰	گواه	
۳۱	۱	۸/۲۳	۹/۰۰	۴۳	۳	۱۱/۰۳	۱۹/۲۰	۲۰	آزمایش	راهبرد انطباقی تنظیم هیجان
۱۵	۰	۳/۶۴	۲/۶۰	۱۵	۰	۳/۵۹	۲/۶۷	۲۰	گواه	
۲۹	۱	۷/۹۸	۷/۰۰	۳۴	۳	۷/۲۱	۱۲/۰۱	۲۰	آزمایش	راهبرد غیر انطباقی تنظیم هیجان
۱۳	۰	۳/۳۱	۲/۷۶	۱۲	۰	۳/۰۹	۲/۱۰	۲۰	گواه	

منبع: یافته های تحقیق

جدول (۲)، میانگین و انحراف معیار نمرات مولفه های پرسشنامه مهارت های ارتباطی و راهبردهای انطباقی تنظیم هیجان و راهبردهای غیرانطباقی تنظیم هیجان شرکت کنندگان در دو گروه آزمایش و گواه را نشان می دهند. همانگونه که ملاحظه می شود، در متغیر مهارت های ارتباطی میانگین نمرات گروه آزمایش از پیش آزمون (۲۲/۷۳) به پس آزمون (۹/۰۰) کاهش یافته است. نیز در متغیر راهبرد انطباقی تنظیم هیجان میانگین نمرات (۱۹/۲۰) به پس آزمون (۹/۰۰) کاهش یافته است و نیز در متغیر راهبرد غیر انطباقی تنظیم هیجان میانگین نمرات (۱۲/۰۱) به پس آزمون (۷/۰۰) کاهش یافته است در مجموع پرسشنامه های مهارت ارتباطی و تنظیم هیجان نمره های گروه آزمایش از پیش آزمون به پس آزمون کاهش یافته است. اما بین میانگین نمرات در پیش آزمون و پس آزمون گروه گواه چندان تفاوتی وجود ندارد.

جدول (۳): نتایج آزمون کولموگروف اسپیرونف و شاپیرو ویلک در مورد پیش فرض نرمال بودن توزیع نمرات گروه های نمونه

در جامعه

کولموگروف اسپیرونف			شاپیرو ویلک			مقیاس
آماره	درجه آزادی	معناداری	آماره	درجه آزادی	معناداری	
	df	(P)		df	(P)	
۰/۲۲۸	۴۰	۰/۲۱۰	۰/۸۱۴	۴۰	۰/۱۰۵	مهارت های ارتباطی
۰/۲۷۸	۴۰	۰/۰۷۱	۰/۷۴۱	۴۰	۰/۲۱۰	راهبرد انطباقی تنظیم هیجان
۰/۳۰۱	۴۰	۰/۰۶۴	۰/۶۵۷	۴۰	۰/۱۷۶	راهبرد غیر انطباقی تنظیم هیجان
۰/۱۶۶	۴۰	۰/۰۶۶	۰/۸۸۹	۴۰	۰/۰۸۱	خشم تکانشی

منبع: یافته های تحقیق

همانگونه که در جدول (۳)، مشاهده می گردد، فرض صفر برای نرمال بودن توزیع نمرات دو گروه در متغیرهای مهارت های ارتباطی و راهبردهای انطباقی و غیر انطباقی تنظیم هیجان و مولفه های آن ها بیشتر از ۰/۰۵ است. یعنی پیش فرض نرمال بودن توزیع نمرات در پیش آزمون و در هر دو گروه آزمایش و کنترل تأیید گردید. اساس این پیش فرض بر آن است که فرض می شود واریانس های نمرات دو گروه در جامعه با هم برابرند و از لحاظ آماری تفاوت معناداری ندارند. برای آزمودن این فرضیه از آزمون لوین استفاده می شود.

جدول (۴): نتایج آزمون لوین در مورد پیش فرض تساوی واریانس های دو گروه در جامعه

مقیاس	F	درجه آزادی (اول صورت)	درجه آزادی (دوم مخرج)	معناداری (P)
مهارت های ارتباطی	۰/۹۳۵	۱	۳۸	۰/۳۴۲
راهبرد انطباقی تنظیم هیجان	۰/۴۹۴	۱	۳۸	۰/۴۸۶
راهبرد غیر انطباقی تنظیم هیجان	۰/۳۹۷	۱	۳۸	۰/۴۰۳

منبع: یافته های تحقیق

همانگونه که در جدول (۴)، مشاهده می گردد، فرض صفر برای تساوی واریانس های نمرات دو گروه در متغیرهای مهارت های ارتباطی و راهبردهای انطباقی و غیر انطباقی تنظیم هیجان در پس آزمون رد نمی شود. یعنی پیش فرض تساوی واریانس های نمرات در دو گروه آزمایش و کنترل در مرحله پس آزمون برای مقیاس پژوهش تأیید شد.

جدول (۵): نتایج آزمون پیش فرض همگنی رگرسیون

مقیاس	شاخص های آماری منبع تغییرات	ضریب F	معناداری (P)
مهارت ارتباطی	پیش آزمون	۱۲۰/۱۲۷	۰/۰۰۰
	پیش آزمون × گروه	۱۴/۷۰۰	۰/۰۶۱
راهبرد انطباقی تنظیم هیجان	پیش آزمون	۲۶/۰۹۹	۰/۰۰۰
	پیش آزمون × گروه	۲/۳۹۰	۰/۱۱۴
راهبرد غیر انطباقی تنظیم هیجان	پیش آزمون	۱۶/۲۳۱	۰/۰۰۰
	پیش آزمون × گروه	۳/۶۵۴	۰/۳۲۱

منبع: یافته های تحقیق

همانگونه که در جدول (۵)، مشاهده می گردد، اثر بین پیش آزمون و گروه معنادار نشد. عدم معناداری پیش فرض همگنی ضرایب رگرسیون میان دو گروه معلوم شد. بنابراین پیش فرض های تحلیل کوواریانس تأیید شدند.

جدول (۶): نتایج تحلیل کوواریانس تأثیر عضویت گروهی بر مهارت های ارتباطی و راهبرد انطباقی و غیر انطباقی تنظیم هیجان دانش آموزان پرخاشگر دوره دوم ابتدایی در دو گروه

شاخص های آماری منبع تغییرات	مجموع مجذورات	درجه آزادی	میانگین مجذورات	ضریب F	معناداری (P)	میزان تأثیر	توان آماري
پیش آزمون	۱۷۵۸۶/۷۶۸	۱	۱۷۵۸۶/۷۶۸	۱۵۵/۴۰۶	۰/۰۰۰	۰/۸۵۲	۱/۰۰۰
عضویت گروهی	۳۱۹۲/۵۳۷	۱	۳۱۹۲/۵۳۷	۲۸/۲۱۱	**۰/۰۰۰	۰/۵۱۱	۰/۹۹۹
خطا	۳۰۵۵/۴۹۸	۳۷	۱۱۳/۱۶۷				
کل	۴۹۶۷۶/۰۰۰	۴۰					

منبع: یافته های تحقیق

همانطور در جدول (۶)، نشان داده شده است، پس از حذف تأثیر متغیرهای همگام بر روی متغیر وابسته و با توجه به ضریب F محاسبه شده، ($P=۰/۰۰۰$ و $F=۲۸/۲۱۱$) مشاهده می شود که بین میانگین های تعدیل شده نمرات مهارت های ارتباطی، راهبردهای انطباقی و غیر انطباقی تنظیم هیجان شرکت کنندگان بر حسب عضویت گروهی (گروه آزمایشی و گروه کنترل) در مرحله پس آزمون تفاوت معنادار وجود دارد. بنابراین آموزش شایستگی اجتماعی بر مهارت های ارتباطی و راهبردهای انطباقی و غیر انطباقی تنظیم هیجان دانش آموزان دوره دوم ابتدایی موثر است. میزان این تأثیر ۵۱ درصد بوده است. توان آماری نزدیک به یک و سطح معناداری صفرنمایانگر کفایت حجم نمونه بوده است.

جدول (۷): نتایج تحلیل کوواریانس تأثیر عضویت گروهی بر مهارت های ارتباطی دانش آموزان پرخاشگر در دو گروه

شاخص های آماری منبع تغییرات	مجموع مجذورات	درجه آزادی	میانگین مجذورات	ضریب F	معناداری (P)	میزان تأثیر	توان آماري
پیش آزمون	۱۲۶۵/۷۷۷	۱	۱۲۶۵/۷۷۷	۱۳۴/۲۲۲	**۰/۰۰۰	۰/۸۳۳	۱/۰۰۰
عضویت گروهی	۱۳۹/۴۳۰	۱	۱۳۹/۴۳۰	۱۴/۷۸۵	**۰/۰۰۱	۰/۳۵۴	۰/۹۶۰
	۲۵۴/۶۲۳	۳۷	۹/۴۳۰				
کل	۳۰۸۱/۰۰۰	۴۰					

منبع: یافته های تحقیق

همانطور در جدول (۷)، نشان داده شده است، پس از حذف تأثیر متغیرهای همگام بر روی متغیر وابسته و با توجه به ضریب F محاسبه شده، ($F=14/785$ و $P=0/000$) مشاهده می شود که بین میانگین های تعدیل شده نمرات مهارت های ارتباطی دانش آموزان پرخاشگر شرکت کنندگان بر حسب عضویت گروهی (گروه آزمایشی و گروه کنترل) در مرحله پس از آزمون تفاوت معنادار وجود دارد. بنابراین آموزش شایستگی اجتماعی بر مهارت های ارتباطی دانش آموزان پرخاشگر دوره دوم ابتدایی موثر است. میزان این تأثیر ۳۵ درصد بوده است. توان آماری نزدیک به یک و سطح معناداری صفر نمایانگر کفایت حجم نمونه بوده است. جدول (۸): نتایج تحلیل کواریانس تأثیر عضویت گروهی بر راهبرد انطباقی و غیر انطباقی تنظیم هیجان دانش آموزان پرخاشگر

دوره دوم ابتدایی در دو گروه

شاخص های آماری منبع تغییرات	مجموع مجذورات	درجه آزادی	میانگین مجذورات	ضریب F	معنا داری (P)	میزان تأثیر	توان آماری
پیش آزمون	۹۷۰/۷۶۸	۱	۹۷۰/۷۶۸	۱۵۹/۰۱۵	**۰/۰۰۰	۰/۸۵۵	۱/۰۰۰
عضویت گروهی	۱۰۷/۲۲۴	۱	۱۰۷/۲۲۴	۱۷/۵۶۴	**۰/۰۰۰	۰/۳۹۴	۰/۹۸۱
خطا	۱۶۴/۸۳۲	۳۷	۶/۱۰۵				
کل	۲۴۵۲/۰۰۰	۴۰					

منبع: یافته های تحقیق

همانطور در جدول (۸)، نشان داده شده است، پس از حذف تأثیر متغیرهای همگام بر روی متغیر وابسته و با توجه به ضریب F محاسبه شده ($F=17/564$ و $P=0/000$)، مشاهده می شود که بین میانگین های تعدیل شده نمرات راهبرد انطباقی و غیر انطباقی تنظیم هیجان رابطه ای شرکت کنندگان بر حسب عضویت گروهی (گروه آزمایشی و گروه کنترل) در مرحله پس از آزمون تفاوت معناداری وجود دارد. بنابراین آموزش شایستگی اجتماعی بر راهبرد انطباقی و غیر انطباقی تنظیم هیجان دانش آموزان دوره دوم ابتدایی موثر است. میزان این تأثیر ۳۹ درصد بوده است. توان آماری نزدیک به یک و سطح معناداری صفر نمایانگر کفایت حجم نمونه بوده است.

جدول (۹): نتایج تحلیل تعقیبی LSD

متغیر	گروه ۱	گروه ۲	تفاوت میانگین	انحراف معیار	معنا داری (P)
مهارت های ارتباطی	آزمایش	کنترل	-۷/۸۰۲	۱/۶۱۶	**۰/۰۰۰
	کنترل	آزمایش	۷/۸۰۲	۱/۶۱۶	**۰/۰۰۰
راهبرد انطباقی تنظیم هیجان	آزمایش	کنترل	-۵/۴۶۳	۱/۳۰۳	**۰/۰۰۰
	کنترل	آزمایش	۵/۴۶۳	۱/۳۰۳	**۰/۰۰۰
راهبرد غیر انطباقی تنظیم هیجان	آزمایش	کنترل	-۴/۳۸۷	۱/۶۵۴	**۰/۰۰۰
	کنترل	آزمایش	۴/۳۸۷	۱/۶۵۴	**۰/۰۰۰

منبع: یافته های تحقیق

همان طوری که در جدول (۹)، ملاحظه می شود با کنترل پیش آزمون سطوح معنی داری همه آزمون ها، بیانگر آن هستند که بین گروه های آزمایش و گواه حداقل از لحاظ یکی از متغیرهای وابسته (مهارت های ارتباطی و راهبرد انطباقی و غیر انطباقی تنظیم هیجان)، تفاوت معنی داری وجود دارد ($F=9/696$, $P=0/000$). میزان تأثیر یا تفاوت برابر با ۰/۶۴۹ می باشد، یعنی ۶۵ درصد تفاوت های فردی در نمرات پس از آزمون مؤلفه های مهارت های ارتباطی و راهبرد انطباقی و غیر انطباقی تنظیم هیجان مربوط به تأثیر آموزش شایستگی اجتماعی می باشد. نتایج تحلیل تعقیبی LSD که بین گروه آزمایش و گواه از لحاظ

متغیر مهارت های ارتباطی و راهبرد انطباقی و غیر انطباقی تنظیم هیجان تفاوت معناداری وجود دارد و میزان اثربخشی گروه آزمایش بیشتر بوده است.

بحث و نتیجه گیری

هدف پژوهش حاضر به منظور تعیین آموزش های شایستگی اجتماعی بر تنظیم هیجان و مهارت های ارتباطی در بین دانش آموزان پرخاشگر دوره دوم ابتدایی شهر اشنویه انجام شد. حجم نمونه ی مورد پژوهش ۴۰ نفر از دانش آموزان دوره دوم ابتدایی سال ۱۳۹۹ بود که در پرسشنامه ی پرخاشگری نمره ی بالاتر از ۲۵ کسب نمودند و به طور مجزا در دو گروه ۲۰ نفری قرار گرفتند. (یک گروه آزمایشی و یک گروه کنترل).

براساس نتایج حاصل می توان بیان نمود که آموزش شایستگی اجتماعی در بین کودکان پرخاشگر نقش اساسی دارد و پس از دوره آموزشی شایستگی اجتماعی در بین دانش آموزان دوره دوم ابتدایی که پرخاشگر هستند بررسی متغیرها نشان از اثربخشی مولفه های مهارت های ارتباطی و راهبرد انطباقی و غیر انطباقی تنظیم هیجان در بین دانش آموزان براساس پرسشنامه مشاهده شد، لذا آموزش شایستگی اجتماعی باعث بهبود مهارت ارتباطی و تنظیم هیجان شده است. بنابراین آموزش شایستگی اجتماعی بر کنترل خشم دانش آموزان دوره دوم ابتدایی موثر است. میزان این تاثیر ۴۶ درصد بوده است. توان آماری نزدیک به یک و سطح معناداری صفرنمایانگر کفایت حجم نمونه بوده است و آموزش شایستگی اجتماعی بر مهارت های ارتباطی دانش آموزان پرخاشگر دوره دوم ابتدایی موثر بوده و میزان این تاثیر ۳۵ درصد بوده است.

براساس نتایج حاصل می توان بیان نمود که پرخاشگری در نقض مهارت های ارتباطی مؤثر است لذا آموزش شایستگی اجتماعی براساس نظریات و مطالعه انجام شده باعث بهبود مهارت های ارتباطی و کاهش پرخاشگری در بین دانش آموزان به ویژه دوره دوم ابتدایی که پژوهش حاضر تایید کننده آن می باشد، است و هرچه میزان شایستگی اجتماعی افزایش یابد میزان مهارت های ارتباطی نیز افزایش می یابد.

براساس نتایج حاصل می توان بیان نمود که مشخص شده است که شایستگی اجتماعی کودکان ممکن است تا اندازه ای بستگی به توانایی تشخیص و استنباط دقیق حالات هیجانی فرد دیگر داشته باشد (بارنت و تامپسون، ۱۹۸۴، صفحه ی ۲۵۹؛ به نقل از لوکاس-آدکینز، ۲۰۰۶). ریور و ویگلز (۱۹۹۷؛ به نقل از بروفی- هب و همکاران، ۲۰۰۷) متذکر می شوند که شایستگی اجتماعی بستگی به فراگیری مهارت های اساسی مثل تنظیم هیجان، مهارت های شناخت اجتماعی و رفتارهای ارتباطی مثبت دارد. کودکان و نوجوانان دارای مهارت های بهتر تنظیم هیجان، شایستگی اجتماعی بیشتری دارند، رتبه ی بالاتری در بین همسالان دارند، روابط آنها از کیفیت بیشتری برخوردار است، و در مقایسه ی با همسالان با مهارت های ضعیف تنظیم هیجان، در رده ی بالاتری از رفتار مطلوب اجتماعی قرار دارند (دنهام، ۱۹۸۶؛ دنهام و همکاران، ۲۰۰۳؛ دنهام، مک کینلی، کوچود و هولت، ۱۹۹۰؛ به نقل از مک لاگین، هنزنبوهر، منین و نولن-هوکسما، ۲۰۱۱). معلوم شده است که مهارت های تنظیم هیجان می توانند شایستگی اجتماعی کودکان را در مراحل بعدی رشد پیش بینی کند (دنهام و همکاران، ۲۰۰۳؛ ریدلو همکاران، ۲۰۰۳؛ اسپینارد و همکاران، ۲۰۰۶؛ به نقل از مک لاگین، هنزنبوهر، منین و نولن-هوکسما، ۲۰۱۱) و آموزش شایستگی اجتماعی باعث بهبود تنظیم هیجان کودکان می شود.

پیشنهاد می شود دستاوردها و نتایج پژوهش حاضر، در اختیار مسئولان ذیربط (مشاورین، آموزش و پرورش، پژوهشگران خانواده و ...) قرار داده شود تا آن ها بتوانند از نتایج این پژوهش بهره برداری نمایند.

--با توجه به این که رویکرد شایستگی اجتماعی در همه ی زمینه ها کاربردهای فراوانی دارد، و یادگیری مفاهیم و اصول آن برای همه آسان و قابل فهم می باشد، پیشنهاد می شود مشاوران و برنامه ریزان، برای افراد در آستانه ی ازدواج، و سایر گروه های سنی دیگر کارگاه های آموزشی بر اساس این رویکرد برگزار نمایند.

--برنامه ای مدون برای آموزش مهارت های ارتباطی و شایستگی اجتماعی به صورت کارگاه های آموزشی و همچنین، تدوین کتاب های متعددی در این زمینه برای مقاطع مختلف تحصیلی، توسط آموزش و پرورش در نظر گرفته شود.

- معلمان و مسؤولان امر تعلیم و تربیت با الگوسازی مناسب در زمینه شیوه به کارگیری شایستگی اجتماعی، خشم و ارتباط مؤثر، بستر مستعدی برای آموزشی عینی تر، فراهم سازند.

منابع

- ابراهیمی اورنگ، اکبر؛ بدری گرگری، رحیم؛ حسینی نسب، سید داود (۱۳۹۷)، تأثیر آموزش برنامه یادگیری اجتماعی - هیجانی جامع بر خودآگاهی دانشجوی معلمان، مجله دانشگاه فرهنگیان، شماره ۱۸، ص ۳۸-۵۹.
- بدری گرگری، رحیم؛ احاراری، غفور؛ غتی آذر، اسکندر؛ میرنسب، محمود (۱۳۹۷)، تأثیر برنامه تلفیقی یادگیری اجتماعی - هیجانی بر شایستگی های روانی-اجتماعی دانش آموزان ابتدایی سقز، رساله دکتری دانشکده علوم تربیتی و روان شناسی دانشگاه تبریز.
- بزرگر محمدی، محمدجواد؛ خدایاری، عباس، هادوی، فریده، رضوی، سعیده (۱۳۹۴)، ارتباط پرخاشگری با مهارت های ارتباطی منجیان غریق مرد شهر تهران، رویکردهای نوین در مدیریت ورزشی، دوره ۳، شماره ۹، ۳۰-۲۳.
- بیابانگرد، اسماعیل. (۱۳۸۲). روانشناسی نوجوانان. تهران: نشر فرهنگ اسلامی.
- پوپ، الیس و مک هال، سوزان و کری هد، ادوارد. (۱۳۷۴). افزایش احترام به خود در کودکان و نوجوانان، ترجمه پریسا تجلی، تهران: رشد.
- پور شافعی، هادی. (۱۳۷۰). رابطه عزت نفس با پیشرفت تحصیلی دانش آموزان سال سوم دوره متوسطه شهرستان قاین، پایان نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه تربیت معلم، تهران.
- توکلی زاده، جهانشیر، زنگنه فر، ابراهیم؛ صفرزاده، سمیه (۱۳۹۷)، اثربخشی آموزش شایستگی اجتماعی بر افزایش عزت نفس و کاهش کمروبی دانش آموزان با ناتوانی های متعدد شهرستان قاین، نشریه پرستاری کودکان، دوره ۴، شماره ۴.
- جان بزرگی، مسعود. (۱۳۸۲). شیوه های درمانگری اضطراب و تنیدگی، تهران، سمت.
- جانگسما، ارتورای. (۱۳۸۱). راهنمای گام به گام درمان مشکلات روانی بزرگ سالان، ترجمه سید علی کیمیایی، مشهد، به نشر.
- جعفری سمیع، مریم؛ فارسی، زهرا، عزیزی، مریم (۱۳۹۵)، بررسی تأثیر آموزش مهارت های ارتباطی و مدیریت خشم بر نحوه مواجهه پرستاران با رفتارهای پرخاشگرانه بیماران بستری در بخش های روانپزشکی بیمارستان های منتخب نظامی، مجله علوم مراقبتی نظامی، سال ششم، شماره ۲، ۹۲-۱۰۴.
- حاتمی، حمیدرضا. (۱۳۹۱). اثر بخشی آموزش مدیریت خشم بر میزان شادکامی و عزت نفس در دانش آموزان نوجوان پسر سال سوم دوره راهنمایی (مطالعه موردی مدارس یک شهرک نظامی). فصلنامه روانشناسی نظامی، ۱۰، ۱-۱۲.
- حاجتی، فرشته السادات . اکبرزاده، نسرین و خسروی ، زهره . (۱۳۸۷). تأثیر آموزش برنامه ترکیبی درمان شناختی رفتاری با رویکرد مثبت گرایی بر پیشگیری از خشونت نوجوانان شهر تهران . فصلنامه مطالعات روان شناختی . دانشگاه الزهرا ، ۳ ، ۳۵-۵۶
- حقیقی ، جمال وموسوی ،محمد، مهرباب زاده هنرمند ،مهناز و بشلیده،کیومرث. (۱۳۸۵) . بررسی تأثیر آموزش مهارتهای زندگی بر سلامت روانی و عزت نفس دانش آموزان دختر سال اول مقطع متوسطه .مجله علوم تربیتی دانشگاه شهید چمران اهواز، ۱ ، ۷۸-۶۱
- دادستان ، پریخ. (۱۳۷۶). روان شناسی مرضی تحولی ، تهران : انتشارات سمت.

- دیوید، برنز. (۱۳۸۰). از حال بد به حال خوب، ترجمه مهدی قرچه داغی، تهران: انتشارات پیکان.
- ذوالفقاری، اکرم السادات. (۱۳۷۶). بررسی روایی، اعتبار و نرم یابی پرسشنامه عزت نفس کوپر اسمیت در دبیرستان های اصفهان. پایان نامه کارشناسی ارشد روانشناسی، دانشگاه تهران .
- رافضی، زهره. (۱۳۸۳). نقش آموزش کنترل خشم به نوجوانان دختر ۱۵ تا ۱۸ ساله در کاهش پرخاشگری. پایان نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه علوم بهزیستی و توانبخشی.
- شکوهی یکتا، محسن، زمانی، نیره، پرنده، اکرم، اکبری زردخانه، سعید. (۱۳۹۳). اثربخشی آموزش مدیریت خشم بر خود نظم دهی هیجانی والدین. اولین همایش کشوری دانشجویی عوامل اجتماعی موثر بر سلامت.
- شوران، گ و ایلیس ه. ۱۳۸۴. پرخاشگری و زورگویی در کودکان و نوجوانان. ترجمه و تألیف دکتر حسن توزند، جانی و نسرين کمال پور، نشر مرند.
- شهیم، س (۱۳۸۶). پرخاشگری رابطه ای در کودکان پیش دبستانی. مجله روانپزشکی و روان شناسی بالینی ایران. دوره ۱۳، شماره ۲۱۷، ۳-۲۶۴.
- صالحی، مبین، مظاهری، محمدعلی، ملازاده، علیرضا. (۱۳۸۹). بررسی اثر بخشی آموزش گروهی مدیریت خشم با رویکرد شناختی رفتاری بر عزت نفس و پرخاشگری نوجوانان بزهکار. اولین همایش کشوری دانشجویی عوامل اجتماعی موثر بر سلامت. عابدینی، مهنوش؛ دلباخته، یوسف (۱۳۹۷)، مقایسه ابعاد شایستگی اجتماعی، کیفیت زندگی و آسفتگی هیجانی دانش آموزان متوسطه کم خواب و پر خواب شهر چابهار، مجله رویکردهای پژوهشی نوین، شماره ۶، ص ۸۲-۹۶
- عرفان، حسن. (۱۳۷۳). جزوه موضوعات تحقیقی معارف اسلامی و علوم انسانی، قم، مرکز تحقیقات کامپیوتری علوم اسلامی.
- فتحی، آیت الله؛ شریفی رهنمو، سعید؛ صنیعی، مهری؛ شریفی رهنمو، مجید (۱۳۹۸)، مقایسه تنظیم شناختی هیجان، شایستگی اجتماعی و پرخاشگری در بین نوجوانان عادی و دارای اعتیاد به اینترنت (مورد مطالعه: دانش آموزان ۱۵-۱۸ ساله شهر تبریز)، فناوری اطلاعات و ارتباطات در علوم تربیتی، شماره ۱، دوره ۲۵، ۳۷-۴۶.
- قزوینی، فرح ضیا. (۱۳۸۶). تعیین رابطه رضایت زناشویی مادران و عزت نفس دختران شان، پایان نامه کارشناسی، دانشگاه پیام نور کرج.
- قمی، شیخ عباس. (۱۳۷۰). خلاصه معراج السعاده، قم: مؤسسه در راه حق.
- کریمی، حمزه؛ همتی ثابت، اکبر؛ حقیقی، محمد؛ احمدپناه، محمد؛ محمدبیگی، حمید (۱۳۹۲)، مقایسه اثربخشی آموزش گروهی مدیریت خشم و مهارت های ارتباطی بر میزان پرخاشگری معناداران به حشیش زندان شهر همدان، مجله تحقیقات علوم رفتاری، دوره ۱۱، شماره ۲، ۱۳۸-۱۲۹.
- کریمی، یوسف. (۱۳۷۷). روان شناسی اجتماعی، چاپ چهارم، تهران: انتشارات ارسباران.
- کلینکه، کریس. ال. (۱۹۹۸). مهارتهای زندگی، ترجمه شهرام محمد خانی، تهران: انتشارات اسپند مهر.
- گلمن، دانیل. (۱۳۷۹). هوش عاطفی، ترجمه حمیدرضا بلوچ، تهران: انتشارات جیحون.
- محمد خانی، شهرام. (۱۳۸۴). مهارتهای زندگی، قم: هجرت.
- مصباح، علی و دیگران. (۱۳۷۴). روان شناسی رشد (۱)، تهران: سمت.

ملاصدقی رکن آبادی، م(۱۳۹۲) تاثیر مطالعه آموزش نقاشی درمانی در کاهش رفتارهای پرخاشگرانه دانش آموزان آهسته گام آموزش پذیر دوره راهنمایی در استان یزد. پایان نامه کارشناسی ارشد روانشناسی عمومی، به راهنمایی دکتر محمود کمالی زارچ، دانشکده علوم انسانی دانشگاه پیام نور مرکز تهران.

نجریان، فرزانه. (۱۳۷۴). عوامل موثر در کارایی خانواده (بررسی ویژگیهای روان سنجی مقیاس سنجش خانواده (FAD)). پایان نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه آزاد اسلامی واحد رودهن.

نمازی محمود آبادی، داوود. (۱۳۷۷). بررسی اثر بخشی آموزش اصول و فنون تغییر رفتار به والدین در تعدیل پرخاشگری کودکان ۱-۸ ساله. پایان نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه علامه طباطبایی، دانشکده روانشناسی و علوم تربیتی.

Akbari, B., zinali, Sh., Effectiveness of Anger Management Skills and Problem Solving Skills Training on Aggression and Self-Esteem of Male Prisoners. *Journal of Basic and Applied Scientific Research*. 1(12)3217-3220.

Benetti, C., Kambouropoulos, N. (۲۰۰۶). Affect-regulated indirect effects of trait anxiety and trait resilience on self-esteem. *Personality and Individual Differences*. 41, 341-352.

Cooper, S. (۱۹۶۷). *The antecedents of self-esteem*. San Francisco, CA: Freeman.

Deffenbacher. (2011). Cognitive-Behavioral Conceptualization and Treatment of Anger. *cognitive and Behavioral Practice* 18, 212-221.

DiGiuseppe. (2011). A Comprehensive Treatment Program for a Case of Disturbed Anger. *Cognitive and Behavioral Practice* ,18, 235-240

Donnellan, M. B., Trzesniewski, K. H., Robins, R. W., Moffit, T. M., & Caspi, A. (2005). Low self-esteem is related to aggression, antisocial behavior, and delinquency. *Psychological Science*, 16, 328-335.

Elksnin, L.K, Elksnin, N. (2005). Teaching Social Skills to Students with Learning and Behavior Problems, *Intervention in School and Clinic*, 33 (3): 131-140.

G. Ravello. (۲۰۰۰). *Prevention of child abuse and neglect: Anger management for expectant mothers involved in home-visitation programs*. Dissertation Abstracts International: Section B: The Sciences and Engineering.

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.

Harter, S. (۲۰۰۳). *The development of self-representations during childhood and adolescence*. In M. R. Leary and J.P. Tangney, *Handbook of self and identity* (pp.610-642). New York: The Guilford Press.

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.

Huang, J.S, Norman, G.J, Zabinski, M.F, et al. (۲۰۰۷). Body image and self-esteem among adolescents undergoing an intervention targeting dietary and physical activity behaviors. *Journal Adolesc Health*. 40(3): 245-251.

Marcotte, D. Fortin, L. Potvin, P. & papillon, M . (۲۰۰۲). Gender differences indepressive symptoms during adolescence: Role of gendertyped characteristics, self – esteem, body image, stressful life events, and Pubertal status. *Journal of Emotional & Behavioral Disorders*, 10 , 29-42.

Maslow, A.H. (۲۰۰۰). *Self actualization and beyond in G.F.T. challenges of humanistic psychology*. New York. Me Graw press.

Murphy, C. M., Stosny, S., & Morrel, T. M. (2005). Change in self-esteem and physical aggression during treatment for partner violence men. *Journal of Family Therapy*, 20, 201-210.

Pritchard, M. (۲۰۱۰). Does self-esteem moderate therelation between gender and weight preoccupation in undergraduates?. *Personality and Individual Differences*, 48(2), 224-227.

Redden, S.A. (۲۰۰۰). Self esteem and intrinsic motivational effects of using a constructivist and behaviourist approach to a computer usage in 5 grade Hispani classrooms. *Dissertation Abstracts International*, 62, 464A.

Santrock, John. (۲۰۰۱). *Educational Psychology*: NewYork. MC Graw-Hill.

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.

Schimmack, U. &Diener. (۲۰۰۳). Predictive validity of explicit and implicit self- esteem for subjective well being. *Journal of Research in personality*, 37, 100- 106.

Smith, E.E., Nolen-Hoeksema, S., Fredrickson, B., Loftus, G.(2002). *Atkinson and Hilgard's introduction to psychology*. (14th ed). New York: Wadsworth Publ.

Sullivan, T. N, Farrell, A. D, Kliwer, 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*, ۲۷(۳): ۲۹۶-۳۲۳.

Thomaes, A., Poorthuis, S., & Nelemans, K. (2011). *self-esteem. Encyclopedia of Adolescence*, 316-324S.

Thomas , J. Dzurilla. Edward, C. Chang. Lawrence, J. Sanna.(2003). Self-Esteem and social problem solving as predictors of aggression in coleague students. *Journal of Social and Clinical Psychology*, Vol. 22, No. 4, 2003, pp. 424-440.

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 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.

The effectiveness of social competency training on communication skills and emotion regulation in aggressive second year students

Abstract:

The purpose of this study was to investigate the effect of social competency training on communication skills and emotion regulation among aggressive second grade students in Oshnoyeh. The present study was a quasi-experimental design of experimental and control type. The experimental sample consisted of 40 aggressive second year elementary students in 9999. eee y ee re seccted by aaallaeae aammmaalll ggg dddddd ddd ee ee iiiii eed ttt o experimental and control groups. The experimental group underwent group social competency training for 10 sessions of 60 minutes. Communication skills and emotion regulation scale were used to collect data. Data were analyzed using multivariate analysis of covariance in two stages of experiment and control, significance level $p < 0.05$. The results showed that the social competence training group was significantly effective on the components of emotion regulation and communication skills. Based on the results of this study, it seems that by teaching social competence, the level of emotion regulation and communication skills among elementary school students can be improved.

Keywords: Social competence, communication skills, aggression, emotion regulation

