

بررسی میزان تأثیر آموزش گروهی مدیریت خشم بر عزت نفس دانش آموزان دختر مدارس راهنمایی یک شهرک نظامی در تهران

رضا حسین پور^۱

تاریخ دریافت مقاله: ۱۳۹۳/۱/۳۰

مرتضی کرمی^۲

تاریخ پذیرش مقاله: ۱۳۹۳/۸/۲۳

مریم ناصری^۳

چکیده

هدف این پژوهش تعیین میزان تأثیر آموزش گروهی مدیریت خشم با رویکرد شناختی - رفتاری بر عزت نفس دانش آموزان مدارس راهنمایی دخترانه یک شهرک نظامی است. "آموزش گروهی مدیریت خشم با رویکرد شناختی - رفتاری بر افزایش عزت نفس دانش آموزان مؤثر است." فرضیه تحقیق بوده است. روش پژوهش: روش تحقیق شبه آزمایشی از نوع پیش‌آزمون - پس‌آزمون با دو گروه آزمایش و یک گروه کنترل است. جامعه آماری تحقیق را تمام دانش آموزان مدارس راهنمایی دخترانه یک شهرک نظامی در تهران تشکیل می‌دهند. روش نمونه‌گیری تصادفی ساده، و افراد نمونه که ۴۵ نفر بودند با روش جایگزینی تصادفی در سه گروه ۱۵ نفره (دو گروه آزمایش و یک گروه گواه) قرار گرفتند. ابزار مورد استفاده برای اندازه‌گیری میزان عزت نفس آزمودنیها، آزمون عزت نفس کوپر اسمیت است. بر اساس اطلاعات پس‌آزمون عزت نفس و مقایسه آنها با پیش‌آزمون با بهره‌گیری از تحلیل واریانس، ۵۲٪ تغییر پس از اعمال مداخله در گروه آزمایش مشاهده شد که نشان‌دهنده افزایش عزت نفس کلی آزمودنیها پس از آموزش گروهی مدیریت و کنترل خشم بوده است.

کلید واژه: مدیریت خشم و عزت نفس در مدارس راهنمایی دخترانه، رابطه عزت نفس و زندگی در شهرکهای نظامی، آموزش گروهی مدیریت خشم و عزت نفس در دختران.

۱- hosseinpour_Reza@yahoo.com

۱- استادیار دانشگاه جامع امام حسین (ع)

۲- دانشجوی مشاوره دانشگاه علامه طباطبایی و پژوهشگر دانشگاه جامع امام حسین (ع)

۳- naseri11355@gmail.com

۳- دانشجوی دکتری مشاوره و مشاور آموزش و پرورش

مقدمه

در حال حاضر یکی از پیشفرضهای درمانی و تربیتی روانشناسان و سایر افراد مرتبط با مسائل روانشناختی و تربیتی، ارتقای عزت نفس برای کاهش اختلالات روانشناختی از جمله پرخاشگری است. این فرض، که افزایش دادن عزت نفس ممکن است زمینه پرخاشگری را کمتر کند در دو دهه اخیر محرکی برای پژوهشهای گسترده درباره عزت نفس در افراد پرخاشگر و بزهکار شده است؛ برای نمونه اوسر (۲۰۰۳) در تحقیقی به بررسی ارتباط عزت نفس و ارتکاب جرم میان زندانیان پرداخته است و انگیزه خود را از این تحقیق، بررسی دیدگاه درست در این زمینه بیان می کند. در مقابل نظریه بامیستر و همکاران (۱۹۹۶) درباره عزت نفس و پرخاشگری، دلایل قابل توجهی هست که از لحاظ مفهومی و تجربی ارتباط عزت نفس ضعیف و پرخاشگری را نشان می دهد (استاب، ۱۹۹۹). تعدادی از متخصصان خاطر نشان کرده اند که عزت نفس ضعیف به ایجاد پرخاشگری کمک می کند (دونلان و همکاران، ۲۰۰۵). به نظر می رسد افراد پرخاشگر برای جبران عزت نفس ضعیف، از طریق نشان دادن برتری و تسلط بر دیگران به دفاع از احساس تهدید شدگی خود می پردازند. هیجانهای منفی ناشی از تأییدات بیرونی برای طرح واژه های منفی شخص، زمینه پرخاشگری را فراهم می آورد (مورفی، استوسنی و مورل، ۲۰۰۵). عزت نفس ضعیف از بعد دل بستگی با دل بستگی ناایمن مرتبط است و واکنشهای حسادت آمیز خشم را برمی انگیزد (اوی، انگ، فانگ، وانگ و کای، ۲۰۰۶). از این رو نوجوانان پرخاشگر در یک دور باطل می افتند. تحقیر و آسیب رساندن به همسالان و دوستان برای نشان دادن برتری و تسلط خود باعث طرد از سوی آنها، و در نتیجه بدکارکردی دل بستگی شدید می شود و عزت نفس بیش از پیش کاهش می یابد (برنگن، ۱۹۹۸). دست کم سه سنت جدا در علوم اجتماعی ارتباط بین عزت نفس ضعیف و اختلالات برونی سازی شده را بیان می کند. بر اساس نظریه

پیوند اجتماعی، پیوند ضعیف با جامعه به کاهش پیروی از معیارهای اجتماعی و افزایش بزهکاری منجر می‌شود. روانشناسان انسانگرا مانند راجرز (۱۹۸۷)، معتقدند که نداشتن حرمت خود مثبت غیر مشروط با اختلالات روانشناختی از جمله پرخاشگری مرتبط است. افراد با برونی ساختن سرزنش ناشی از خطای خودشان که به احساس خصومت و خشم نسبت به دیگران منجر می‌شود از خودشان در برابر احساس حقارت و شرم دفاع می‌کنند. از این رو سه دیدگاه نظری جدا عامل برانگیزاننده رفتارهای برونی‌سازی شده را تا حدودی عزت‌نفس ضعیف می‌دانند (دونلان، ۲۰۰۵).

پژوهشهای اخیر نشان می‌دهد که عزت‌نفس بیش از آنچه سابقاً تصور می‌شد، نقش کارکردی مهمی در سازگاری فرد ایفا می‌کند. شواهدی هست که عزت‌نفس فقط پیش‌بینی کننده‌ای برای پیامدهای گوناگون نیست؛ بلکه میانجی‌گر یا تعدیل کننده مشکلات بالینی مختلفی است. عزت‌نفس بین احساس حمایت اجتماعی و کفایت کودکان و انگیزه تحصیلی آنان نقش تعدیل‌کننده را ایفا می‌کند. هم‌چنین نقش میانجی‌گرایانه آن بین ادراک آزار و اذیت توسط همسالان و پیشرفت تحصیلی مشخص شده است. عزت‌نفس علاوه بر تأثیری که بر روابط همسالان دارد، پیش‌بینی کننده مناسبی برای مشکلات میان فردی است. از این رو عزت‌نفس در علت‌شناسی و ماندگاری گونه‌های مختلفی از آسیب‌شناسیهای کودکان و نوجوانان نقش دارد (شرک، بورول و هارتر، ۲۰۰۳)؛ به این ترتیب کودکی که از لحاظ شناختی دیدگاه سوگیرانه‌ای نسبت به خود و یا دیگران دارد (به‌طور نمونه در دفاع از حقوق خود احساس ناتوانی دارد یا نیت دیگران را خصمانه تلقی می‌کند.) ممکن است در اثر برخورداری از عزت‌نفس ضعیف به‌گونه‌ای پایدار، حتی در خلال دوره بزرگسالی از مشکلات فراوانی در روابط خود با دیگران رنج ببرد. پژوهشگران مختلف در مطالعات خود ارتباطی قوی بین عزت‌نفس ضعیف و

اختلالات برونی‌سازی شده یافته‌اند (سوفیا، ان. مارگرت و لیسبت، ۲۰۰۸)؛ (دونلان، ترزنسینوفسکی، رایینز، مفیت و کاسپی، ۲۰۰۵). نتایج بسیاری از این مطالعات نشان می‌دهد که عزت‌نفس می‌تواند اختلالات برونی‌سازی شده آینده را پیش‌بینی کند. در پژوهش دونلان و همکاران (۲۰۰۵)، مشخص شد که کودکان یازده‌ساله با عزت‌نفس ضعیف معمولاً در سن سیزده سالگی پرخاشگری بیشتری نشان می‌دادند. نتیجه برخی از پژوهشها نیز تأثیر عزت‌نفس بر پرخاشگری را مستقل از خودشیفتگی نشان داد. در واقع وقتی حرمت خود سالم از خودپنداره‌های خودشیفته‌وار جدا شود، ارتباط بین عزت‌نفس ضعیف و پرخاشگری حتی قویتر می‌شود (دونلان و همکاران، ۲۰۰۵).

در ایران نیز پژوهشهای مختلفی همبستگی میان خشم (تقی‌لو، ۱۳۸۳)، پرخاشگری (ناظم شیرازی، ۱۳۷۶)، اختلالات برونی‌سازی شده (امیری، ۱۳۸۱) را با عزت‌نفس، منفی و معنی‌دار یافته است. فلسفی نژاد (۱۳۷۲) نیز در تحقیق خود نشان داد که افزایش عزت‌نفس، سازگاری رفتاری نوجوانان دانش‌آموز با محیط کلاس را تحت تأثیر قرار می‌دهد.

هرچند یافته‌های پژوهشهای گذشته تأییدی نیرومند برای پیوند بین عزت‌نفس ضعیف و پرخاشگری است به نظر می‌رسد که فرضیه عزت‌نفس ضعیف را نباید شتابزده تأیید کرد. هنوز راهی بس طولانی برای کار درباره این موضوع هست. بویژه اینکه در دنیا و بویژه ایران، بیشتر پژوهشها در زمینه پرخاشگری و یا عزت‌نفس افراد در محیط‌های عادی با فرهنگ عام جامعه انجام شده است؛ نه شهرکهای نظامی که فرهنگ و وضعیت خاص خود را دارد.

کلینیکه (۲۰۰۲) به نقل از (الهیاری، ۱۳۷۶) معتقد است پرخاشگری غالباً با هیجانات شدید، عصبانیت، خشونت، خصومت، کینه‌توزی، غضب، تنفر، تحریک، حسادت، رنجش، غرض، تحقیر یا ناراحتی همراه است. جتتری (۲۰۰۷) معتقد

است "خشم بخشی از ساختار بقا در وجود انسان است و آن، سوخت حمله و تأمین‌کننده انرژی برای پرخاشگری است. خشم تأثیرات زیانبار از جمله صدمه و آسیب زدن، حملات آسیب‌زا به خود و دیگران، مرگ غیرمنتظره و رفتارهای پرخطر و تأثیرات سازنده‌ای چون ابراز احساسات، پیدا کردن و حفظ نقش و جایگاه خودبین انسانها و ایجاد روابط مطلوب اجتماعی می‌تواند داشته باشد. این ویژگی سبب شده است که از آن به شمشیر دو لبه تعبیر شود". محمدی (۱۳۸۴) به نقل از آبراهام مزلو می‌نویسد "همه افراد بشر به ارزشیابی ثابت و استواری از خود یا عزت‌نفس، نیازمندند. مسئله عزت‌نفس و مقوله خودارزشمندی از اساسی‌ترین عوامل در رشد مطلوب شخصیت کودکان و نوجوانان است. برخورداری از اراده و اعتماد به نفس قوی، قدرت تصمیم‌گیری و ابتکار، خلاقیت و نوآوری، سلامت فکر و بهداشت روانی با میزان و چگونگی عزت‌نفس و احساس خود ارزشمندی فرد رابطه مستقیمی دارد." امروزه در اصلاح و درمان بسیاری از اختلالات شخصیتی و رفتاری کودکان و نوجوانان نظیر کمرویی و گوشه‌گیری، لجبازی و پرخاشگری، تنبلی و کندروی به‌عنوان اولین یا مهمترین گام به ارزیابی و پرورش احساس عزت‌نفس، تقویت اعتماد به نفس و مهارت‌های فردی و اجتماعی آنان می‌پردازند. برای اینکه کودکان و نوجوانان بتوانند از حداکثر ظرفیت ذهنی و توانمندیهای بالقوه خود بهره‌مند شوند، باید از نگرشی مثبت نسبت به خود و محیط اطراف و انگیزه‌ای غنی برای تلاش برخوردار شوند. بدون تردید نوجوانانی که دارای احساس خودارزشمندی و عزت‌نفس قابل‌توجهی هستند، نسبت به همسالان خود در وضع مشابه، پیشرفت تحصیلی و کارآمدی بیشتری از خود نشان می‌دهند و نیز از ویژگیهای صاحبان تفکر واگرا و افراد خلاق، داشتن اعتماد به نفس و احساس خود ارزشمندی بسیار زیاد است؛ لذا پرورش احساس عزت‌نفس در کودکان و نوجوانان از مهمترین وظایف خانواده و دست‌اندرکاران تعلیم و تربیت است که در

این ارتباط بیشترین نقش را الگوی رفتار ایفا می‌کند (به نقل از محمدی، ۱۳۸۴). شفیع‌آبادی (۱۳۷۸) می‌گوید " کوپر اسمیت که خویشتن را عامل بسیار مهمی در ایجاد نوع رفتار می‌داند، عقیده دارد، افرادی که خویشتن پنداری مثبت دارند، رفتارشان اجتماع پسندتر از افرادی است که خویشتن پنداری آنان منفی است (اسمیت، ۱۹۶۷: ۳۷). پژوهشهای کوپر اسمیت، که اختصاصاً به عزت‌نفس پرداخته، شامل این زمینه‌ها است:

الف) تأثیر زمینه و سوابق اجتماعی: که در این بعد رابطه طبقه اجتماعی، دین، سوابق و تداوم شغلی پدر و مادر و طول استخدامی مادر را مورد توجه قرار داده است. یافته‌های اسمیت، رابطه بین طبقه اجتماعی و عزت‌نفس را به دست آورده بود (اسمیت، ۱۹۶۷، به نقل از روزنبرگ، ۱۹۶۵: ۵۳).

ب) ویژگی والدین و عزت‌نفس: کوپر اسمیت در فصل ششم کتاب خود به بررسی ویژگی والدین با میزان عزت‌نفس فرزندشان می‌پردازد؛ از جمله میزان ثبات عزت‌نفس مادر، میزان ثبات عاطفی وی، ارزشهای والدین، تنش و تضاد بین آنان، اختلاف دینی، سوابق ازدواجهای قبلی، پذیرش نقش مادری، تعامل پدر و مادر، چگونگی تصمیم‌گیری والدین و میزان استقلال که به کودک داده می‌شود.

ج) ویژگیهای آزمودنیها: سن آزمودنی، میزان رشد بدنی، هوش، توانایی، اضطراب، سطح آرزو و خودآیدیه‌آلی بچه‌ها با عزت‌نفس آنان مورد بررسی قرار گرفته است.

د) حوادث و تجربه‌های اولیه کودکی: در این قسمت از پژوهشها رابطه عزت‌نفس با تعداد افراد خانواده، تغذیه کودکی و نوع آن، بیماریهای قبل و حوادث دوران کودکی و ارتباط کودک با همسالان بررسی شده است.

به‌طورکلی از یافته‌های کوپر اسمیت چنین نتیجه‌گیری می‌شود که افراد با عزت‌نفس زیاد به خود اعتماد و اطمینان لازم را دارند و در این قضاوتها و ابزار

عقایدشان مشهود است. از طرفی افراد این گروه می‌توانند برای حل مشکلات، راه‌حل مناسبی بیابند. آنان نگرش مثبتی نسبت به خود دارند؛ احساس ارزش می‌کنند؛ در بحثها و فعالیتهای گروهی بیشتر شرکت می‌جویند. برعکس اشخاصی که عزت‌نفس ضعیف دارند به خود اطمینان کمتری دارند و دریافت و درک از خودشان غنا یافته نیست. آنان در سایر گروه‌های اجتماعی زندگی می‌کنند و پیش از اینکه در بحثها شرکت، و یا فعالیت کنند، ترجیح می‌دهند، گوش کنند و تماشاگر باشند (اسمیت، ۱۹۶۷: ۳۸). کوپر اسمیت در پژوهشهای خود به این نتیجه رسیده است که بین طبقه اجتماعی و خودپنداره تا حدی رابطه هست. اطفالی که از وضعیت اقتصادی اجتماعی بهتری برخوردار بوده‌اند، خودپنداره قوی نیز داشتند ولی آنچه مهمتر و مؤثرتر از طبقه اجتماعی است، چگونگی ارتباط طفل با والدین خودش است؛ زیرا مشاهده شده است که حتی کودکانی که وضعیت اقتصادی اجتماعی خوبی نداشته‌اند ولی در محیط خانوادگی آنان گرمی و محبت و استدلال حکمفرما بوده است، دارای خودپنداره قوی بوده‌اند (عظیمی، ۱۳۷۳: ۱۹۵).

سلیمی (۱۳۷۶) معتقد است برای ایجاد «عزت‌نفس» در فرزندان بهتر است به آنها کمک کنیم تا بیاموزند که: ۱- هیچ انسانی شبیه دیگری نیست؛ یعنی هیچ‌کدام از انسانها در طول تاریخ شبیه هم نیستند و نخواهند بود و به خود بگویند هیچ‌کس شبیه من نیست. من آنچه را هستم دوست دارم و احساس خوبی نسبت به خودم دارم. ۲- محدودیتها و توانمندیهای خود را بپذیرید؛ نقاط ضعف خود را بدون نگرانی و ناراحتی بپذیرید و از آنها احساس گناه و شرمساری نکنید. چون هیچ فردی نمی‌تواند انسانی کامل و به همه چیز دانا و به همه کاری توانا باشد و با آگاهی و پذیرش نقاط مثبت و ضعف خود احساس رضایت و خشنودی می‌کنید. به‌طورکلی میزان عزت‌نفس در طول دوران نوجوانی به همراه سن افزایش می‌یابد. البته بین دختر و پسر از نظر تحول عزت‌نفس تفاوتی هست. بر اساس

یکی از جدیدترین پژوهشها، که در مورد ۳۰۰۰ نوجوان انجام شده است، دختران نوجوان در مقایسه با پسران نوجوان، عزت نفس ضعیفتر و انتظارات زندگی کمتری دارند و از نظر اعتماد به نفس و اعتماد به تواناییهای خود نیز در سطح پایین تری قرار دارند. در دبستان بیشتر دختران، اعتماد به نفس دارند؛ خود را تأیید می کنند و درباره هویت خود دیدی مثبت نشان می دهند؛ اما در آغاز نوجوانی کمتر از یک سوم آنها این ادراک را حفظ می کنند. البته در مورد عزت نفس پسران نیز افت دیده می شود اما نسبتهای آنان متفاوت است؛ مثلاً ۶۷ درصد پسران دبستانی اظهار می کنند که از آنچه هستند، راضی هستند در حالی که در سطح دبیرستان، ۴۶ درصد پسران این پاسخ را می دهند. در مورد دختران این نسبت به ترتیب ۶۰ و ۲۹ درصد به نظر می رسد که البته بتدریج که کودکان به سوی نوجوانی می روند، ممکن است دریابیم که پذیرش اجتماعی توسط همسالان به طور فزاینده ای در شکل گیری عزت نفس کلی نوجوانان نقش مهمی دارد (سلیمی، ۱۳۷۶).

راه های مختلفی برای ایجاد و توسعه اعتماد به نفس در دانش آموزان هست که اسفند آباد (۱۳۸۶) توصیه های زیر را برای دانش آموزان ارائه کرده است:

- ۱ - تا جایی که امکان دارد به دانش آموزان فرصت انتخاب بدهید. ۲ - رفتار محترمانه ای با دانش آموزان داشته باشید؛ آنان را جدی بگیرید؛ با آنان مانند کودک رفتار نکنید. ۳ - بزرگ شدن او را مورد تمجید و تعریف قرار دهید. ۴ - آزادیهای لازم را بدون سرزنش در اختیارش بگذارید (در حد متعادل و متعارف). ۵ - افکار و احساسات او را به رسمیت بشناسید. هم چنین توصیه هایی به معلمان به منظور تقویت اعتماد به نفس و عزت نفس نوجوانان دانش آموز ارائه شده است که به برخی از آنها اشاره می شود: ۱ - توجه معلمان به ویژگیهای رشد در دوران بلوغ و ابعاد مختلف تغییرات روحی و جسمی نوجوانان در این مرحله. ۲ - آشنایی و شناخت کامل نیازهای این مرحله از سن از جمله نیاز به سازگاری با تغییرات بدنی

و نیاز به رهایی از وابستگی و قیدهای کودکانه، نیاز به به دست آوردن استقلال، نیاز به معاشرت و دوستی، نیاز به مهرورزی و مهرطلبی، نیاز به خودنمایی و مهم جلوه کردن، نیاز به مقبولیت و ستایش. ۳ - ارضای درست برخی از نیازهای عاطفی از قبیل نیاز به محبت، مقبولیت و مهم شدن ۴ - آموختن روش صحیح ارضای برخی از نیازها به نوجوان ۵ - تصمیم و القای این فکر که نوجوان باید سطح توقعات خود را به اندازه امکاناتش محدود کند. ۶ - هدایت نوجوان در جهت یافتن راه صحیح برای برآوردن نیازها و تعیین حدود برای توقع هایش. ۷ - ابراز محبت و دوستی با نوجوان در تمام اوقات بویژه هنگام بروز رفتارهای متناقض و گرایشهای متضاد وی ۸ - استفاده از نظر و راهنمایی مشاوران متخصص در زمینه مشکلات مختلف نوجوان ۹ - گوش دادن باعلاقه به سخنان نوجوان و پرهیز از مسخره کردن آنها و توجه به رؤیاهای آینده او ۱۰ - تقویت نیروی ایمان و استفاده از این نیاز نوجوان به منظور جلوگیری از لغزش و کجروی و کاهش اضطراب و تقویت اتکاب به نفس توسط راهنمایی وی و الگو بودن برای نوجوان ۱۱ - استفاده از نقش گروه همسالان در کلاس و فعالیت پرورشی مختلف و هدفدار برای استفاده از تمایلات نوجوان در ارضای نیازهای مختلف او ۱۲ - آموزش مهارت‌های اجتماعی نظیر آداب معاشرت، روش صحیح غذا خوردن، نشستن و نظایر آن که می‌تواند در اجتماعی شدن آنها مؤثر باشد. ۱۳ - توجه جدی به نقش ورزش همراه با شور و نشاط برای تخلیه انرژی نوجوان ۱۴ - دور نگهداشتن نوجوان از دوستان ناباب و ماجراجو ۱۵ - توجه به این مطلب که علت عیب‌جویی و خرده‌گیری فراوان نوجوان به این دلیل است که به این وسیله حس داوری و نیروی ارزشیابی و تشخیص خود را تقویت می‌کند و این رفتار به منزله تمرینی است برای رشد و تکامل او. ۱۶ - نوجوانی سن رشد و انعطاف است. هر لحظه امکان تجدید ارتباط با نوجوان وجود دارد. ۱۷ - اوضاع اجتماعی نسبت به وضعیت نسل قبل تغییر کرده و دگرگونیهای فراوانی در روش

تربیتی به وجود آمده است. ۱۸- هرگونه کجروی یا ناسازگاری نوجوان را دلیلی بر بزهکاری او ندانید و رفتار تند و خشن در نظر نگیرید. ۱۹- هرگز به نوجوان القاب تمسخرآمیز و حقارت‌آمیز ندهید چرا که تأثیرات سوء دارد. ۲۰- هرگز به او برچسب نزنید. ۲۱- سرانجام برای اینکه کودکی با عزت نفس قوی پرورش دهیم، باید خود، دارای عزت نفس شایان توجهی باشیم (اسفندآباد، ۱۳۸۰).

معرفت (۱۳۷۷) در تحقیقی به بررسی رابطه عزت نفس و پیشرفت تحصیلی دانش آموزان در مقطع راهنمایی بین مدارس دولتی و نمونه مردمی پرداخت و به ارتباط مثبت بین عزت نفس و پیشرفت تحصیلی در مدارس نمونه مردمی نسبت به مدارس دولتی دست یافت. فتحی آشتیانی (۱۳۷۷) در پایان‌نامه کارشناسی ارشد خود با عنوان «بررسی ویژگی‌های نوجوانان و رابطه آن با موفقیت تحصیلی» در مورد یک نمونه ۱۳۱۴ نفری از میان فراگیران مقطع متوسطه مراکز آموزشی شهر تهران به این نتیجه دست یافت که خودپنداره با عزت نفس در ارتباط است و این دو عامل بر افزایش سطح موفقیت تحصیلی تأثیر مثبتی دارد. او هم‌چنین دریافت رابطه منفی معناداری بین خودپنداره و عزت نفس با افسردگی هست که به کاهش بازده تحصیلی منجر می‌شود. میرعلی یاری (۱۳۷۹) در پژوهش خود تحت عنوان رابطه «عزت نفس با پیشرفت تحصیلی دانش آموزان دختر و پسر سال سوم ریاضی فیزیک نظام جدید» دریافت که بین پیشرفت تحصیلی و عزت نفس ارتباط معناداری هست. این فرضیه هم، که بین عزت نفس و جنسیت با پیشرفت تحصیلی تفاوت معنادار هست نیز با احتمال ۹۹ درصد تأیید شد. بلوچی (۱۳۸۰) در تحقیقی با عنوان «بررسی رابطه حضور و غیبت پدر بر پیشرفت تحصیلی، انضباط و عزت نفس دانش آموزان سال اول متوسطه» در مورد ۲۰۰ دانش‌آموز سال اول دبیرستان، که به صورت تصادفی انتخاب شده بودند به این نتیجه رسید که حضور پدر بر پیشرفت تحصیلی دانش آموزان تأثیری نداشت. هم‌چنین در رابطه با انضباط

در مدرسه به این نتیجه دست یافت که حضور پدر بر وضعیت انضباط دانش‌آموزان تأثیر دارد؛ اما بین دختران و پسران تفاوت معنی‌دار مشاهده نشد. در زمینه عزت‌نفس، این پژوهش نشان داد که دانش‌آموزانی که پدران آنها حضور دارند به‌طور معناداری از دانش‌آموزانی که پدران آنها حضور ندارند، عزت‌نفس بیشتری داشتند. ولی بین عزت‌نفس دختران و پسران از لحاظ آماری تفاوت معناداری مشاهده نشد. آقاجانی (۱۳۸۱) در تحقیق خود پی برد که بین منبع کنترل درونی، انگیزش پیشرفت و پیشرفت تحصیلی خوب رابطه مثبت معناداری هست. مفتاح (۱۳۸۱) در پایان‌نامه کارشناسی ارشد خود با عنوان «رابطه کمرویی و عزت‌نفس با پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان دوم راهنمایی شهر تهران» پی برد که بین عزت‌نفس و پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان رابطه معناداری وجود دارد. او همچنین دریافت از دو متغیر کمرویی و عزت‌نفس، عزت‌نفس، توان پیش‌بینی پیشرفت تحصیلی را دارد و بین عزت‌نفس در دختران و پسران تفاوت معناداری نیست. وریس (۱۹۹۳) بیان کرد عزت‌نفس تحصیلی با نمره‌های کلاسی دانشجویان با عزت‌نفس زیاد به‌طور مثبت ارتباط دارد و اعتبار دریافت شده از نمره‌های کلاسی بین دانشجویانی که عزت‌نفس ضعیف دارند، به‌طور معکوس ارتباط دارد (به نقل از مفتاح، ۱۳۸۱). گوردون رونالدو (۱۹۹۴) در پژوهش خود دریافت که عزت‌نفس قوی و منبع کنترل درونی با موفقیت تحصیلی ارتباط مستقیم دارد و به این معنا که منبع کنترل درونی به‌طور معنی‌دار با پیشرفت تحصیلی و عزت‌نفس قوی در ارتباط است (به نقل از فروغی، ۱۳۷۵). امدار و همکاران (۱۹۹۵) در تحقیق میان ۵۶۹ دانش‌آموز کلاسهای ۹ تا ۱۱، تأثیر عزت‌نفس را بر پیشرفت تحصیلی مورد بررسی قرار دادند و به این نتیجه دست یافتند که بین عزت‌نفس و پیشرفت تحصیلی رابطه مثبت و معناداری هست. ولی بین عزت‌نفس و جنسیت (دختر و پسر) رابطه معناداری نیست (به نقل از گشتاسبی، ۱۳۷۵). باتلر (۱۹۹۸) در بررسی ارتباط بین عزت‌نفس

و پیشرفت تحصیلی، دریافت ارتباط معناداری بین عزت نفس دانش آموزان با پیشرفت تحصیلی آنان وجود دارد و افراد با پیشرفت تحصیلی بهتر، عزت نفس قویتری داشتند (به نقل از مفتاح، ۱۳۸۱).

پژوهشگر پس از بررسی دیدگاه‌ها و نظریات مختلف برای تجزیه و تحلیل و تفسیر یافته‌های تحقیق، نظریه انتخاب گاسر را مبنای کار خود قرار داد؛ چرا که در نظریه انتخاب اساساً اعتقاد بر این است که تنها خود فرد می‌تواند کاری برای خودش انجام دهد و هیچ‌کس بدون اجازه او نمی‌تواند چنین کاری انجام دهد (جونز و پاریش، ۲۰۰۵). نظریه انتخاب در مشاوره (ووبل‌دینگ، ۲۰۰۰)، مدیریت (ووبل‌دینگ، ۱۹۹۶)، آموزش (گلاسر، ۲۰۰۰)، مطالعات بین فرهنگی (ووبل‌دینگ و همکاران، ۲۰۰۴) و روابط (گلاسر، ۱۹۹۸) کاربردهای مؤثری داشته است (ووبل‌دینگ، ۲۰۰۶). محقق نظریه انتخاب را به دلیل تأکیدی که بر رفتار انسانها دارد و مسئولیتی که به نوع انسان می‌بخشد و اینکه آدمی در این نظریه قربانی احساسات خود نیست و می‌تواند در هر لحظه که اراده کند به انتخابهای تازه‌ای دست بزند و مؤثرترین رفتار را برای کنترل بر زندگی خود داشته باشد، انتخاب کرد و موضوع پژوهش خود را از این دیدگاه مورد بررسی قرار داده است.

بنا به مطالعات احمدی (۱۳۸۶) و نیز ارتباط محقق با دانش آموزان به‌عنوان مشاور، نوجوانان دانش‌آموزی که در مدارس راهنمایی شهرکهای نظامی درس می‌خوانند با مشکل عزت نفس ضعیف و تندخویی روبه‌رو هستند به طوری که این دو زمینه‌ساز و تقویت‌کننده افت تحصیلی در این دانش آموزان می‌شود. با توجه به این دلایل لازم است پژوهشهای بیشتری در این زمینه انجام شود بویژه که در این باب پژوهشهای کمی صورت گرفته و تاکنون به تأثیرات آموزش کنترل خشم بر افزایش عزت نفس دانش‌آموزان در شهرکهای نظامی کمتر توجه شده است. با استناد

به این یافته‌های پژوهشی و ضرورت‌هایی که بیان شد، این پژوهش بر آن است تا تأثیر آموزش گروهی مدیریت خشم با رویکرد شناختی - رفتاری را بر عزت‌نفس نوجوانان دانش‌آموز مدارس راهنمایی دخترانه یک شهرک نظامی در تهران مورد بررسی قرار دهد.

هدف پژوهش

هدف این تحقیق، "تعیین میزان تأثیر آموزش گروهی مدیریت خشم با رویکرد شناختی - رفتاری بر عزت‌نفس نوجوانان دانش‌آموز مدارس راهنمایی دخترانه یک شهرک نظامی در تهران" است. فرضیه پژوهش: "آموزش گروهی مدیریت خشم با رویکرد شناختی - رفتاری بر افزایش عزت‌نفس نوجوانان دانش‌آموز مدارس راهنمایی دخترانه یک شهرک نظامی در تهران مؤثر است."

روش پژوهش

این تحقیق از نظر هدف، کاربردی، و از نظر روش از نوع مطالعات نیمه تجربی^۱ است. جامعه آماری تحقیق را تمام دانش‌آموزان دختر مقطع راهنمایی یک شهرک نظامی در سال تحصیلی ۹۱-۹۰ تشکیل می‌دهند. تعداد اعضای نمونه آماری تحقیق ۴۵ نفر هستند که برای انتخاب آنها از دانش‌آموزان دختر مقطع راهنمایی آزمون خشم و پرخاشگری به عمل آمد. ۵۷ نفر از ۱۶۳ دانش‌آموزی که در آزمون شرکت کرده بودند، نمره بیش از ۵۰ کسب کردند. ۴۵ نفر از بین کسانی که در آزمون پرخاشگری بیشترین نمره‌ها را به دست آورده بودند به صورت تصادفی ساده به‌عنوان نمونه تحقیق انتخاب شدند. افراد نمونه با روش جایگزینی تصادفی در سه گروه ۱۵ نفره (دو گروه آزمایش و یک گروه گواه) قرار گرفتند. برای اجرای آزمون

عزت نفس کوپر اسمیت پس از تعیین نمونه تحقیق (۴۵ نفر) با استفاده از روش جایگزینی تصادفی این افراد در دو گروه آزمایش و یک گروه کنترل قرار گرفتند؛ سپس هماهنگیهای لازم با مدیر مدرسه برای اجرای آزمون به عمل آمد. با برگزاری جلسه آموزشی اولیه و ارائه توضیحات لازم به آزمودنیها در مرحله پیش‌آزمون، پرسشنامه عزت نفس کوپر اسمیت برای آنها توضیح داده شد. سپس به هر یک از افراد گروه‌های آزمایش و کنترل یک پرسشنامه عزت نفس داده شد. پس از تکمیل، پرسشنامه‌ها جمع‌آوری و نمره عزت نفس آنها استخراج، و در جدول مربوط ثبت شد؛ سپس ضمن برنامه‌ریزی برای برگزاری کارگاه‌های آموزشی مدیریت خشم و نظرخواهی از افراد گروه‌های آزمایش در خصوص زمان و مکان برگزاری کارگاه‌ها از آزمودنیهای گروه‌های آزمایش دعوت به عمل آمد تا در جلسات آموزش مدیریت خشم شرکت کنند. گروه کنترل، هیچ‌گونه آموزشی را چه به صورت مستقیم و چه غیرمستقیم (مطالعه کتاب، دیدن تلویزیون و فیلم، گوش دادن به رادیو، کلاسهای بیرون و آموزشهای مشابه محتوای آموزش داده‌شده به گروه آزمایش) در مدیریت خشم دریافت نکردند و فقط برنامه‌های آموزشی معمولی مدرسه را طی کردند. گروه‌های آزمایش، شیوه‌های مدیریت خشم را در هشت جلسه ۹۰ دقیقه‌ای طی هشت هفته به شرح جدول شماره یک فرا گرفتند و تمرینات لازم را انجام دادند تا بدین وسیله تأثیر این آموزشها بر عزت نفس به‌عنوان متغیر وابسته مورد بررسی قرار گیرد.

جدول شماره ۱: برنامه اجرای آموزش مدیریت خشم

موضوع جلسه	اهداف	فنون درمان
جلسه اول	<p>(۱) فراهم آوردن زمینه‌ای برای کسب شناخت بیشتر افراد نسبت به یکدیگر</p> <p>(۲) هدفگذاری برای اعضای گروه و به توافق رسیدن بر سر قواعد و مقررات آموزش و کار گروهی</p>	<p>(۱) دعوت از اعضا برای معرفی کردن خود در گروه</p> <p>(۲) ارائه یک دلیل در مورد علت حضور در گروه</p> <p>(۳) بیان اینکه از بودن در گروه می‌خواهند به چه چیزی برسند.</p> <p>(۴) تقسیم افراد به گروه‌های دونفری و معرفی هر یک به دیگری</p> <p>(۵) ترغیب اعضا به ادامه شرکت در جلسات و ایجاد انگیزه در آنها</p> <p>(۶) جمع‌بندی محتوای کار</p>
جلسه دوم	<p>(۱) ارتقای آگاهی اعضا زمینه خشم و پرخاشگری</p> <p>(۲) شناسایی رابطه نیازهای اساسی با پرخاشگری از طریق گفتگو در مورد آن</p> <p>(۳) بحث در رابطه با پنج نیاز اساسی و ارتباط آن با پرخاشگری</p>	<p>(۱) بیان اهداف گروه و قواعدی که اعضای گروه باید مدنظر قرار دهند.</p> <p>(۲) تشریح پنج نیاز اساسی و تبیین اینکه کدام دسته از نیازها تاکنون در اعضای گروه ارضا نشده است.</p> <p>(۳) تکلیف خانگی (بررسی نیازهای اساسی خود و نمره‌گذاری آن، اینکه چه نیازهایی توسط چه افرادی برآورده می‌شود).</p>
جلسه سوم	<p>(۱) معرفی مفهوم دنیای کیفی به افراد گروه</p> <p>(۲) آموزش چگونگی کنترل دنیای کیفی (آلبوم شخصی)</p>	<p>(۱) بیان قواعدی که اعضای گروه باید مدنظر قرار دهند و پیگیری تکلیف جلسه قبل.</p> <p>(۲) دعوت از اعضا به منظور بحث درباره مفهوم آلبوم شخصی و آموزش چگونگی کنترل بر دنیای کیفی از طریق فن فرودگاه (کیم ۲۰۰۳).</p> <p>(۳) تکلیف خانگی به کار بستن مطالب آموخته شده در زندگی واقعی (وارسی عکسهای آلبوم شخصی)</p> <p>(۴) جمع‌بندی و مرور مطالب این جلسه</p>
جلسه چهارم	<p>(۱) کمک به اعضا برای درک مفهوم کلیت رفتار</p> <p>(۲) کمک به اعضا به منظور انتخاب رفتارهای مسئولانه</p>	<p>(۱) پیگیری تکلیف جلسه قبل و دعوت از اعضا برای در میان گذاشتن تجربه خود</p> <p>(۲) تشریح مفهوم کلیت رفتار از طریق فن میز شکسته و با ماشین (چهار چرخ ماشین)</p>

ادامه جدول شماره ۱: برنامه اجرای آموزش مدیریت خشم

موضوع جلسه	اهداف	فنون درمان
جلسه پنجم	<p>(۱) معرفی فرایند W. D. E. P. به اعضای گروه</p> <p>(۲) کمک به اعضا به منظور بحث درباره رفتارهای پرخاشگرانه</p> <p>(۳) ترغیب اعضا به تغییر روند رسیدن به خواسته‌هایشان از طریق شیوه کوله‌پشتی</p>	<p>(الف) تکلیف خانگی پاسخ به سؤالات ذیل است:</p> <p>(الف) آیا رفتار فعلی من کمک‌کننده یا آسیب‌زننده است؟</p> <p>(ب) آیا خواسته‌های من قابل دستیابی است یا آرمانگرایانه است؟</p> <p>(ج) آیا آنچه انجام می‌دهم مرا به خواسته‌هایم می‌رساند؟</p>
جلسه ششم	<p>(۱) معرفی هفت عادت رفتاری دورکننده والدین از فرزندان (انتقاد، مقایسه، تهدید، سرزنش، خرده‌گیری، غر زدن)</p> <p>(۲) معرفی هفت عادت رفتاری پیوند دهنده والدین به فرزندان (مهربانی، اعتماد، گوش کردن، حمایت کردن، دوستانه برخورد کردن، ترغیب کردن و گفتگو کردن)</p>	<p>(۱) پیگیری تکالیف جلسه قبل</p> <p>(۲) تشریح هفت عادت رفتاری دورکننده والدین از فرزندان</p> <p>(۳) تشریح هفت عادت رفتاری پیونددهنده والدین به فرزندان</p> <p>(۴) تکلیف خانگی: بررسی رفتارهای خود بر اساس عادات ارائه‌شده و ارائه گزارش برای جلسه بعد (یا شناسایی عادات رفتاری دورکننده)</p>
جلسه هفتم	<p>(۱) بررسی رفتارهای عاداتی اعضا</p> <p>(۲) آموزش چگونگی حل تعارض فنون درمانی</p> <p>(۱) مرور تکلیف جلسه قبل</p> <p>(۲) دعوت از اعضا برای بحث در مورد رفتارهای عاداتی فعلی</p> <p>(۳) تمرین حل تعارض از طریق شیوه آدمکها (یا دایره حل تعارض)</p>	<p>(۱) اجرای شیوه آدمکها</p> <p>(۲) تکلیف خانگی: با توجه به آموزش ارائه‌شده، مشکلات ارتباطی خود را در فضای بدون تنش در نظر بگیرید و آنها را بنویسید.</p>
جلسه هشتم	<p>(۱) مرور مهمترین آموخته‌ها از مجموع جلسات قبل</p> <p>(۲) برشمردن اهداف گروه و آنچه از این اهداف به دست آمده است.</p> <p>(۳) آماده شدن و آماده کردن اعضا برای رویارویی با پایان آموزش و کار گروهی</p>	<p>(۱) پیگیری تکالیف جلسه قبل</p> <p>(۲) دعوت از اعضا به‌طور داوطلبانه برای بحث درباره اهداف گروه و شرح دستاوردهای آنان</p> <p>(۳) تقدیر و تشکر از اعضا برای شرکت و همکاری در جلسات</p> <p>(۴) درخواست از اعضا برای پر کردن برگه ارزشیابی</p> <p>(۵) ترغیب کردن اعضا به پیگیری موضوع در بیرون و چگونگی پیگیری در بیرون از جلسات</p>

پس از پایان جلسات آموزش گروهی مدیریت خشم و اجرای آزمون خشم و پرخاشگری از تمام افراد نمونه (گروه‌های آزمایش و گواه) در وضعیت یکسان آزمون عزت‌نفس با استفاده از پرسشنامه عزت‌نفس کوپر اسمیت به عمل آمد. در این پژوهش برای بیان کمی اطلاعات و تصمیم‌گیری در خصوص فرضیه‌های تحقیق از روشهای آمار توصیفی و استنباطی استفاده شده است. در بخش توصیفی داده‌ها، از شاخصهای تمایل مرکزی و پراکندگی همچون میانگین، انحراف استاندارد، فراوانی تراکمی درصدی و ... استفاده شده است. در بخش آمار استنباطی برای تصمیم‌گیری درباره فرضیه‌های تحقیق از روشهای تحلیل واریانس استفاده شده است.

ابزار پژوهش

در این پژوهش از روش کتابخانه‌ای برای جمع‌آوری اطلاعات در زمینه ادبیات و پیشینه تحقیق استفاده شد. پژوهشگر برای جمع‌آوری اطلاعات میزان عزت‌نفس گروه‌های آزمایش و گواه، ضمن بررسی آزمونهای مختلف عزت‌نفس، آزمون عزت‌نفس کوپر اسمیت را مورد بهره‌برداری قرار داد که روایی و اعتبار خوبی در داخل و خارج کشور دارد.

پرسشنامه عزت‌نفس (SEI) شامل ۵۸ ماده است که احساسات، باورها یا واکنشهای فرد را توصیف می‌کند و آزمودنی باید با این مواد با نشانه‌گذاری در چهارخانه ((به من شبیه است (بلی)) یا ((به من شبیه نیست (خیر))، پاسخ دهد. مواد هر یک از زیر مقیاسها عبارت است از: مقیاس عمومی ۲۶ ماده، مقیاس اجتماعی هشت ماده، مقیاس خانوادگی هشت ماده، مقیاس آموزشگاهی هشت ماده و مقیاس دروغ هشت ماده، نمره‌های زیر مقیاسها و هم‌چنین نمره کلی، امکان مشخص کردن زمینه‌ای را فراهم می‌سازد که در آن افراد واجد تصویر مثبتی از خود

هستند (کوپر اسمیت، ۱۹۶۷). بررسیها در ایران و خارج از ایران بیان می‌کند که این آزمون از اعتبار و روایی قابل قبولی برخوردار است. هرز و گولن (۱۹۹۹) ضریب آلفای ۰/۸۸ را برای نمره کلی آزمون گزارش کرده‌اند. هم‌چنین به منظور سنجش روایی بین نمره کل آزمون با خرده مقیاس روان آزرده گرای در آزمون شخصیت آیسنک، روایی واگرای منفی و معنادار و با خرده مقیاس برونگرایی روایی همگرای مثبت معنادار به دست آمده است. ادموند سون و همکاران (۲۰۰۶) نیز ضریب همسانی درونی ۰/۸۶ تا ۰/۹۰ را برای آزمون عزت‌نفس کوپر اسمیت گزارش کرده‌اند. هم‌چنین کوپر اسمیت و دیگران (۱۹۹۰) ضریب باز آزمایی را بعد از پنج هفته ۰/۸۸؛ و بعد از یک سال ۰/۷۰ گزارش کرده‌اند (به نقل از ثابت، ۱۳۷۵). با روش باز آزمایی ضریب اعتبار این آزمون در ایران با فاصله چهار هفته و دوازده روز به ترتیب ۰/۷۷؛ و ۰/۸۰ گزارش شده است. ضریب همسانی درونی گزارش شده بین ۰/۸۹ تا ۰/۸۳ در مطالعات مختلف متغیر بوده است. پور شافعی (۱۳۷۰) با روش دونیمه کردن ضریب ۰/۸۷ را گزارش کرده است. در بررسی روایی آزمون کوپر اسمیت، ثابت (۱۳۷۵) و ناییبی فرد (۱۳۸۲)، روایی همگرای مثبت بین آزمون کوپر اسمیت و آزمون عزت‌نفس آیسنک به دست آوردند. این میزان در پژوهش ثابت ۰/۸۰؛ و در پژوهش ناییبی فرد ۰/۷۸ بوده است. هم‌چنین ضرایب اعتبار این آزمون با روش باز آزمایی برای دختران و پسران به ترتیب ۰/۹۰؛ و ۰/۹۲ گزارش شده است. گفتنی است که در زمینه پایایی این آزمون در ایران تحقیقی روی دانش‌آموزان و دانشجویان انجام شده است. در این تحقیق ۲۰۰ دانش‌آموز سالهای سوم و چهارم دبیرستانهای تهران و ۱۰۰ دانشجوی دانشگاه تهران شرکت داشتند. ضریب پایایی برای گروه دانش‌آموزان بیشتر از ۰/۸ بود. از گروه دانشجویان نتایج زیر به دست آمده است:

جدول شماره ۲: ضریب پایایی برای گروه دانش آموزان

ضریب پایایی	انحراف معیار	واریانس	میانگین	عدد آزمودنی‌ها
۰/۸۵۷	۵۸/۷	۴۹/۵۷	۳/۲۵	۱۰۰

با توجه به این ضرایب می‌توان ادعا کرد که این مقیاس از ثبات، دقت، امکان تکرارپذیری، اعتمادپذیری و پیش‌بینی زیادی برخوردار است و می‌توان با اطمینان از آن استفاده کرد (عبدالله نژاد، ۱۳۷۸).

یافته‌ها

ابتدا برای اثبات نرمال بودن توزیع نمره‌های عزت‌نفس از آزمون کولمو گراف - اسمیرنوف استفاده شد که نتایج در ستون "سطح معنی‌دار بودن" در جدول شماره (۳) آمده است. سطح معنی‌داری برای متغیر عزت‌نفس در پیش‌آزمون و پس‌آزمون عدد $0/0001$ است که نرمال بودن توزیع متغیر عزت‌نفس در پیش‌آزمون و پس‌آزمون و در نتیجه معنادار بودن آزمون کواریانس را نشان می‌دهد. نتایج تحلیل کواریانس، تأثیر آموزش مدیریت خشم بر نمره‌های کلی عزت‌نفس دانش‌آموزان در جدول شماره (۳) ارائه شده است. نمره‌های پیش‌آزمون و متغیرهای جمعیت شناختی در این تحلیل کنترل شده است؛ یعنی تأثیر آنها از روی نمره‌های پس‌آزمون برداشته، و دو گروه با توجه به نمره‌های باقیمانده مقایسه شده است.

جدول شماره ۳: نتایج تحلیل کواریانس تأثیر آموزش گروهی مدیریت خشم بر عزت نفس

متغیرهای همراه	ضریب رگرسیون	مجموع مجذورات	درجه آزادی	واریانس	F	سطح معنادار بودن	R2
نتایج پیش آزمون عزت نفس گروه‌ها	۰/۵۵	۱۷۰	۱	۱۷۰	۲۱/۱۵	۰/۰۰۰۱	۰/۳۶
تحصیلات مادر	-	۷/۱۲	۱	۷/۱۲	۰/۶۹	۰/۵۳	۰/۰۱۸
پایه تحصیلات آموذنی	-	۵/۰۱	۱	۵/۰۱	۰/۳۷	۰/۵۴	۰/۰۱
تحصیلات پدر	-	۲۰/۴۶	۱	۲۰/۴۶	۱/۹۵	۰/۱۸	۰/۰۴۸
میانگین معدل تحصیلی مقطع	۰/۸۷	۱۴۹/۰۳	۱	۱۴۹/۰۳	۱۷/۲۲	۰/۰۰۰۱	۰/۳۰۴
ترتیب تولد	۰/۱۹	۶/۷۸	۱	۶/۷۸	۰/۷۰	۰/۴۵	۰/۰۲
سن	۰/۹۲	۰/۴۰	۱	۰/۴۰	۰/۵۵	۰/۸۷	۰/۰۱
تعداد فرزند خانواده	-	۴/۰۱	۱	۴/۰۱	۰/۴۵	۰/۴۰	۰/۰۰
نتایج پس آزمون عزت نفس گروه‌های آزمایش	-	۲۵۸/۴	۱	۲۵۸/۴	۳۰/۳۴	۰/۰۰۰۱	۰/۵۲

نتایج جدول نشان می‌دهد میزان عزت نفس کلی دانش‌آموزان واجد مشکلات پرخاشگری (گروه‌های آزمایش)، که تحت آموزش گروهی مدیریت خشم قرار گرفته‌اند، نسبت به گروه کنترل به‌طور معناداری افزایش یافته است. همان‌طور که در جدول شماره (۳) مشاهده می‌شود، تفاوت میان دو گروه آزمایش و کنترل معنادار است؛ یعنی ($P=0$) هم‌چنین تأثیر آموزش مدیریت خشم، $۰/۵۲$ بوده است؛ یعنی ۵۲% واریانس نمره‌های باقیمانده به تأثیر آموزش مدیریت خشم مربوط بوده است؛ یعنی آموزش گروهی مدیریت خشم با رویکرد شناختی - رفتاری بر افزایش عزت نفس نوجوانان دانش‌آموز دختر مدارس راهنمایی دخترانه یک شهرک نظامی در تهران مؤثر بوده و باعث افزایش معنی‌دار عزت نفس آنها شده است. هم‌چنین میانگین نمره‌های باقیمانده عزت نفس کلی دو گروه در جدول شماره (۴) نشان داده شده است.

جدول شماره ۴: میانگین نمره‌های باقیمانده عزت نفس کلی دو گروه آزمایش و کنترل

گروه	میانگین	خطای استاندارد
آزمایشی	۳۸/۲۴	۰/۵۵
کنترل	۲۶/۱۶	۰/۵۵

همان گونه که مشاهده می‌شود میانگین نمره‌های عزت نفس کلی گروه آزمایش به‌طور معناداری از گروه کنترل بیشتر بوده است.

بنابراین فرضیه پژوهش یعنی "آموزش گروهی مدیریت خشم با رویکرد شناختی - رفتاری بر افزایش عزت نفس نوجوانان دانش آموزان دختر مدارس راهنمایی یک شهرک نظامی در تهران مؤثر است" تأیید شد.

بحث و نتیجه‌گیری

نتایج تحقیق نشان داد که ۵۲٪ تغییر ایجادشده در واریانس نمره‌های عزت نفس گروه‌های آزمایش به تأثیر آموزش گروهی مدیریت خشم مربوط بوده است؛ یعنی آموزش گروهی مدیریت خشم با رویکرد شناختی - رفتاری بر افزایش عزت نفس دانش آموزان دختر مدارس راهنمایی یک شهرک نظامی در تهران مؤثر بوده و باعث افزایش معنی‌دار عزت نفس آنها شده است. این نتیجه با نتایج پژوهشهای بسیاری از پژوهشگرانی که در این حوزه تحقیق کرده‌اند، همچون اسپیراک (۱۹۸۰)، دیویس و تایلر (۱۹۹۲)، یالمر (۱۹۹۲) به نقل از پورسینا (۱۳۸۲). و نیز تحقیقات بارنز و همکاران (۲۰۰۶)، توماس (۲۰۰۱)، کلنر و همکاران (۲۰۰۲)، داورن و سراین (۲۰۰۳)، سادوک (۲۰۰۳)، سامرز (۲۰۰۴) و شکیبایی (۱۳۸۳) همخوانی دارد. به‌طورکلی می‌توان گفت یافته‌های این پژوهش سودمندی درمان و مؤثر بودن مداخلات در زمینه پرخاشگری را نشان داد؛ لذا پیشنهاد می‌شود خروجی این

تحقیق به‌عنوان روشی مؤثر برای افزایش عزت‌نفس مورد استفاده معلمان و مشاوران مدارس قرار گیرد و با اجرای آموزشهای مداوم مدیریت و کنترل خشم، عزت‌نفس آنها را افزایش دهد.

منابع

- ۱- احمدی؛ خدابخش (۱۳۸۶)، بررسی آسیب‌پذیری‌های فرهنگی، اجتماعی و تربیتی فرزندان کارکنان نظامی. تهران: مرکز مطالعات زنان و خانواده، دانشگاه جامع امام حسین (ع).
- ۲- اسدالهی؛ قربانعلی، موسوی؛ سیدغفور (۱۳۷۶)، عزت‌نفس و سلامت روان. اصفهان: نشر ارکان.
- ۳- آقاجانی؛ محمد (۱۳۸۱)، بررسی رابطه بین منبع کنترل درونی، انگیزش و پیشرفت تحصیلی. پایان‌نامه کارشناسی ارشد روانشناسی تربیتی. دانشگاه تهران.
- ۴- امیری؛ عبدالحسن (۱۳۸۱)، بررسی مقایسه‌ای ویژگی‌های روانشناختی - اجتماعی در حرمت خود نوجوانان مبتلا به اختلال سلوک و عادی. پایان‌نامه کارشناسی ارشد روانشناسی عمومی، دانشگاه تربیت مدرس.
- ۵- بلوچی؛ حسین (۱۳۸۰)، بررسی رابطه حضور و غیبت پدر بر پیشرفت تحصیلی، انضباط و عزت‌نفس دانش‌آموزان س اول متوسطه. پایان‌نامه کارشناسی ارشد روان‌شناسی و علوم تربیتی، دانشگاه تربیت معلم.
- ۶- بیابانگرد؛ اسماعیل (۱۳۸۴)، روش‌های افزایش عزت‌نفس در کودکان و نوجوانان. چ دوم. تهران: انتشارات رشد.
- ۷- پورسینا؛ مجید (۱۳۸۲)، مقایسه پیشرفت تحصیلی و عزت‌نفس کودکان طلاق و عادی. پایان‌نامه کارشناسی ارشد. دانشگاه تربیت معلم تهران.
- ۸- سلیمی؛ سید حسن (۱۳۷۶)، بررسی عزت‌نفس در نوجوانان دارای مشکلات رفتاری. *مجله روان‌شناسی*. س اول. ش ۲.
- ۹- شفیق‌آبادی؛ عبدالله، ناصری؛ غلامرضا (۱۳۷۸)، نظریه‌های مشاوره و روان‌درمانی. تهران: مرکز نشر دانشگاهی.
- ۱۰- شکیبایی؛ فرشته (۱۳۸۳)، گروه‌درمانی مدیریت خشم با رویکرد شناختی - رفتاری در نوجوانان مؤسسه‌ای. *مجله تازه‌های علوم شناختی*. بهار و تابستان ۸۳: ۵۹ تا ۶۶.

- ۱۱- شمس اسفندآباد؛ حسن (۱۳۸۰)، تأثیرات اعتیاد والدین بر سلامت روانی کودک. نشریه کاوش. ش دوم. تیرماه ۱۳۸۰.
- ۱۲- عظیمی؛ سیروس (۱۳۷۳)، روانشناسی عمومی. چ سوم. تهران: انتشارات صفا.
- ۱۳- فتحی آشتیانی؛ علی (۱۳۸۲)، بررسی تأثیر شیوه آموزش ایفای نقش برافزایش عزت نفس نوجوانان. کنگره آسیب شناسی خانواده. دانشگاه شهید بهشتی.
- ۱۴- فتحی آشتیانی؛ علی (۱۳۷۷)، «بررسی ویژگی های نوجوانان و رابطه آن با موفقیت تحصیلی». پایان نامه کارشناسی ارشد دانشگاه علامه طباطبایی.
- ۱۵- فروغی، حسین (۱۳۷۵)، «مقایسه منبع کنترل، عزت نفس و پیشرفت تحصیلی دانش آموزان ورزشکار و غیر ورزشکار پسر سال سوم دبیرستان های دولتی منطقه ۶ شهر تهران». پایان نامه کارشناسی ارشد رشته تربیت بدنی و علوم ورزشی دانشگاه تربیت مدرس.
- ۱۶- گشتاسبی، محمود (۱۳۷۵)، «رابطه بین عزت نفس، انگیزش و هوش با پیشرفت تحصیلی در بین دانش آموزانی که به دوره پیش دانشگاهی راه یافته اند و مقایسه آن با دانش آموزانی که به این دوره راه نیافته اند در سال ۷۴-۷۵ در شهرستان شیراز». پایان نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه تهران.
- ۱۷- گلاسر؛ ویلیام (۲۰۰۰)، ترجمه مهرداد فیروزبخت (۱۳۸۴)، «نظریه انتخاب: روانشناسی نوین آزادی فردی». تهران: انتشارات رسا.
- ۱۸- محمدی؛ نورالله (۱۳۸۴)، بررسی مقدماتی اعتبار و قابلیت اعتماد مقیاس عزت نفس روزنبرگ. فصلنامه روان شناسان ایرانی. س اول، ش ۴.
- ۱۹- معرفت، محمد (۱۳۷۷)، بررسی رابطه عزت نفس و پیشرفت تحصیلی دانش آموزان در مقطع راهنمایی بین مدارس دولتی و نمونه مردمی. تهران.
- ۲۰- مفتاح، سیمین (۱۳۸۱)، «رابطه کمرویی و عزت نفس با پیشرفت تحصیلی دانش آموزان دوم راهنمایی شهر تهران». پایان نامه کارشناسی ارشد، تهران.
- ۲۱- میرعلی؛ یاری (۱۳۷۹)، «عزت نفس با پیشرفت تحصیلی دانش آموزان دختر و پسر سال سوم ریاضی فیزیک نظام جدید».
- ۲۲- ناظم شیرازی؛ مسعود (۱۳۷۶)، «ساخت و اعتبار یابی مقیاسی برای سنجش عزت نفس و بررسی رابطه آن با پرخاشگری و رفتارهای اجتماعی - اقتصادی و عملکرد

تحصیلی دانش آموزان پسر پایه اول تا سوم متوسطه شهر اهواز". پایان نامه کارشناسی ارشد، اهواز، دانشگاه شهید چمران.

- ۱- Barnes, R, and parish, t, s. (2006). "Drugs" ver sus "Reality Therapy" International Journal of Reality, vol, vxxxv, number 2.
- ۲- Coccaro, Ef, Berman ME, kavossi RJ. (1997) "Assessment of life history of aggression: development and psychometric" Journal of psychiatry Research, 73:1147 – 1157.
- ۳- Coppersmith, S. (1967), The Antecedents of Self-Esteem, w.h. Freeman company, San Francisco.
- ۴- Donnellan MB, Trzesniewski KH, Robins RW, Moffitt TE, Caspi A. (2005). Low self-esteem is related to aggression, antisocial behaviour, and delinquency, Psychol Science, 16: 328–335.
- ۵- Jentery, doil. (2007), angermanagement and maynothhelp at all. Jornal of counsulting and clinical psychology. 419-432
- ۶- Jones, L, c / parish, t, s (2005). Ritalin Vs. choice therapy, and reality therapy vol, xxv, number 1.
- ۷- Kellner, M. Bry, B. (2002) "the effects of anger management groups in a day school for emotionally disturbed adolescents statical data included Adolesence, vol, 35 Issue 5, P: 38-45.
- ۸- Rojers. C.R. (1987) An interview With Carl Rajers in A.O.R. Ross personality. The scientific study of complex human behavior". New York: Holt, Rinherth and Weneston,
- ۹- Sommers, flangan, J.R. (2004). "Conunseling and techniques". New jersy: John wiley and sons.
- ۱۰- Thomas, s. (2001), "Teaching healty anger management. Perspective in psychiatric care, vol, 37, Issu, vol, 37, Issu 2, p: 41-48.
- ۱۱- Wubbolding, R.E. (2004). Role play and the art of teaching choice theory / Reality therapy. International Journal of therapy
- ۱۲- Wubbolding, R.E. (2006). The Evolution of psychotherapy: A conference of inner control. International journal of Reality therapy, vol. XXIV, number 2.
- ۱۳- Wubbolding, R.E. Brickel, J, Loi, I. (1996). The why and how of self – Evaluation. International Journal of therapy