

The Effect of training through role-play on aggression and assertiveness in adolescent boys in boarding centers

Parvaneh Karimi. Ph.D. student

psychology, university of Razi, Kermanshah. Iran.

Fahimeh Yarvaisi. Ph.D. student

psychology, Islamic Azad University of Razi, Kermanshah. Iran.

Abstract

The aim of the present study was the effect of education through role-play on aggression and assertiveness aggression in adolescent boys (age range 14 to 18 years) in boarding centers. The research method was experimental with pre-test, post-test with control group, and research statistical society included all the adolescent boys living in boarding centers of Sanandaj that according to the availability of people list of society, Sample size of 30 patients were selected by simple random sampling method and after completing the assertiveness questionnaires (Yuli Lee, Halbrg, salmon and Haas, 1985) and aggression (Buss and Perry 1992) they randomly assigned to two experimental and control groups. 6 sessions of 90-minute training role play was performed for experimental group and after the intervention post-test was done for both groups. Covariance Analysis statistical method was used for data analysis. The results showed that the dependent variable in the experimental group compared with the control group have had significant upgrade. So from the results, it can be concluded that the role-play training have been effective in increasing assertiveness and decreasing Aggression in adolescent boys.

Keywords: role-playing, assertiveness, aggression, Orphan Teenagers

تأثیر آموزش به شیوه ایفای نقش بر پرخاشگری و ابراز وجود پسران نوجوان مراکز شبانه‌روزی

پروانه کریمی

دانشجوی دکتری روان‌شناسی، گروه روان‌شناسی، دانشگاه رازی، کرمانشاه، ایران.

فهیمة یاروئسی

دانشجوی دکتری روان‌شناسی، گروه روان‌شناسی، دانشگاه آزاد ایلام، ایران.

چکیده

هدف از انجام پژوهش، تأثیر آموزش ایفای نقش بر پرخاشگری و ابراز وجود پسران نوجوان (بازده سنی ۱۴ تا ۱۸ سال) مراکز شبانه‌روزی بود. روش پژوهش، نیمه‌آزمایشی با طرح پیش‌آزمون-پس‌آزمون با گروه کنترل بود. جامعه آماری پژوهش، شامل همه پسران نوجوان ساکن در مراکز شبانه‌روزی شهر سنندج بود که با توجه به در دسترس بودن فهرست افراد جامعه از میان آن‌ها نمونه‌ای به حجم ۳۰ نفر به روش نمونه‌گیری تصادفی ساده انتخاب و پس از تکمیل پرسشنامه ابراز وجود لی، هالبرگ، سلمون و هاس (۱۹۸۵) و پرسشنامه پرخاشگری باس و پری (۱۹۹۲) به صورت تصادفی به دو گروه آزمایش و کنترل گمارده شدند. برای گروه آزمایش ۶ جلسه گروهی ۹۰ دقیقه‌ای آموزش ایفای نقش اجرا و بعد از مداخله برای هر دو گروه پس‌آزمون به عمل آمد. برای تحلیل داده‌ها از روش آماری تحلیل کوواریانس استفاده شد. نتایج نشان داد که متغیر وابسته ابراز وجود و پرخاشگری در گروه آزمایش در مقایسه با گروه کنترل، تفاوت معناداری داشته است ($p < 0/001$). بنابراین از یافته‌های پژوهش می‌توان نتیجه گرفت که آموزش ایفای نقش در افزایش ابراز وجود و کاهش پرخاشگری پسران نوجوان مؤثر بوده است.

واژه‌های کلیدی: ایفای نقش، ابراز وجود، پرخاشگری، نوجوانان بی‌سرپرست.

مقدمه

بی‌سرپرستی پدیده‌ای است که بر اثر مرگ والد یا والدین و یا جدا شدن والدین از یکدیگر اتفاق می‌افتد (امیلتون، ایوکو، کاماندا، آتولی، آویا و همکاران^۱، ۲۰۱۴). همچنین فقر، فوت والدین، اعتیاد به مواد، الکلیسم، ابتلا به بیماری‌های لاعلاج جسمانی و یا اختلالات روانی و زندانی شدن از دیگر عوامل مؤثر بر بی‌سرپرستی و بدسرپرستی کودکان در جهان است (کیس، پارسون و آبلیدینجر^۲، ۲۰۰۳). کودکان بی‌سرپرست در مراکز حمایتی تحت سرپرستی قرار می‌گیرند و در همان مراکز سنین رشد خود را طی می‌کنند. بنابراین در این مراکز کودکان و نوجوانانی وجود دارند که دور از کانون گرم خانواده زندگی می‌کنند، فرزندان این مراکز نوعاً طعم زندگی را از دوران طفولیت لمس نکرده و همواره در تنش، کشمکش و بی‌مهری در محیط‌هایی سرشار از ترس و وحشت و بعضاً ناخواسته متولد شده و ادامه زندگی می‌دهند. شواهد نشان می‌دهد که کودکان بدسرپرست و بی‌سرپرست مقیم در مراکز شبانه‌روزی با سختی‌ها و تنش‌های زیادی روبه‌رو هستند. جانسون، برون و هامیلتون^۳ (۲۰۰۶) معتقدند که این کودکان و نوجوانان در معرض اختلالات اجتماعی و عاطفی قرار دارند. پژوهش بیلیوکومار، محمدافضل، آرونا و ایدر^۴ (۲۰۱۳)؛ هرمینو، هکر، روف، اسپور و آلبرت و اسپور^۵ (۲۰۱۱)؛ احمد، قاهر، سیدیک، ماجد، راشد و همکاران^۶ (۲۰۰۵) نشان داد شد که اضطراب، افسردگی، ناامیدی، پرخاشگری و افکار خودکشی در نوجوانان این مراکز مشاهده شده است.

پرخاشگری^۷ یکی از مشکلات مهم دوره نوجوانی است که می‌تواند به‌صورت ناسزاگویی، تهدید کلامی و داد و فریاد، رقابت بین فردی و طرد و منزوی کردن دیگران نشان داده شود. پژوهش‌ها نشان داده‌اند که پرخاشگری از شاخص‌های مهم پاره‌ای از اختلالات روانی مانند اختلال سلوک و اختلال فزون‌کنشی و اختلال شخصیت ضداجتماعی

به شمار می‌آید (ماترازو، کاتارت و پریتکارد^۸، ۲۰۰۰؛ فوساتی، بارات، کارتا، لیوناردی، گرازیولی و همکاران^۹، ۲۰۰۴). پژوهش‌های دیگر نشان داده‌اند که رفتارهای پرخاشگرانه با بیماری‌های جسمانی مانند بیماری قلب و عروق و سردرد تنشی نیز در ارتباط است (سوکودولسکی^{۱۰}، ۲۰۰۴). آنچه باعث توجه پژوهشگران به پرخاشگری در دوران نوجوانی شده است، پیامدهای این گونه رفتارها برای نوجوانان از جمله ایجاد تصویر ذهنی منفی در میان همسالان و آموزگاران، طرد از سوی همسالان، افت تحصیلی، مصرف مواد، مشکلات ارتباطی با خانواده و بزهکاری است. به‌طورکلی پرخاشگری در سال‌های اولیه زندگی باعث به وجود آمدن مشکلات جبران‌ناپذیری از جمله خودپنداره ضعیف و افسردگی (ماستور، هاشیموتو و تویچی^{۱۱}، ۲۰۰۹)، تکانشگری و بیش‌فعالی (استورا و گلدوسکی^{۱۲}، ۲۰۰۹)، عملکرد تحصیلی ضعیف (برادلی، کانون، بورچینال، مک آدو و کول^{۱۳}، ۲۰۰۱) و بسیاری از مشکلات دیگر می‌شود. مطالعات بیانگر تداوم اشکال مختلف پرخاشگری در طول زمان و اثرگذاری آن بر جنبه‌های مختلف زندگی فردی و اجتماعی هستند (لی، بایلارجیو، ورمونت، وو و ترمبلا^{۱۴}، ۲۰۰۷). علاوه بر این، پرخاشگری بر قربانیان این‌گونه رفتارها نیز تأثیرهای منفی نظیر افسردگی، اضطراب، احساس تنهایی و عزت‌نفس پایین دارد (وان^{۱۵}، ۲۰۰۵). نتایج پژوهش اقدسی و قربانزاده (۱۳۹۳) نشان داد که نمره کل پرخاشگری در نوجوانان بی‌سرپرست بالاست. همچنین نتایج پژوهش اپلتو، کیلی، جویو، اکوروت و اوکیلو و همکاران^{۱۶} (۱۹۹۷) نشان می‌دهد نوجوانان ساکن در مراکز شبانه‌روزی از نظر ابراز وجود^{۱۷} در مقایسه با همسالان عادی خود توانایی کمتری را نشان می‌دهند. ابراز وجود یک مهارت اجتماعی مهم در دوران رشد یک نوجوان است و شامل جنبه‌های هیجانی و شناختی می‌شود. در بُعد هیجانی، ابراز وجود شامل ابراز رفتارهای بین فردی بدون احساس اضطراب یا

1. Embleton, Ayuku, Kamanda, Atwoli, Ayaya & et al
3. Johnson, Browne & Hamilton
5. Hermenu, Hecker, Ruf, Schauer, Elbert & et al
7. aggression
9. Fossati, Barratt, Carretta, Leonardi, Grazioli & et al
11. Matsuura, Hashimoto & Toichi
13. Bradley, Conyn, Burchinal, McAdoo & Col
15. Van
17. assertiveness

2. Case, Parson & Ableidinger
4. Biplob Kumar, Mohammad Afzal, Arunavo & Abdur
6. Ahmad, Qahar, Siddiq, Majeed, Rasheed & et al
8. Materazzo, Cathcart & Pritchard
10. Sukhodolsky
12. Ostrov & Godleski
14. Lee, Baillargeon, Vermunt, Wu & Tremblay
16. Opolot, Cele, Jehopio, Okurut & Okello et al

آموزش به شیوه ایفای نقش بر ابراز وجود و پرخاشگری پسران نوجوان مراکز شبانه‌روزی تأثیر دارد؟
از این رو فرضیه‌های پژوهش عبارت‌اند از:
۱. آموزش به شیوه ایفای نقش بر ابراز وجود پسران نوجوان مراکز شبانه‌روزی تأثیر دارد.
۲. آموزش به شیوه ایفای نقش بر پرخاشگری پسران نوجوان مراکز شبانه‌روزی تأثیر دارد.

روش

روش پژوهش، جامعه آماری و نمونه: طرح پژوهش حاضر، نیمه‌آزمایشی از نوع پیش‌آزمون-پس‌آزمون با گروه کنترل بود. جامعه آماری پژوهش شامل تمامی پسران نوجوان ساکن در مراکز شبانه‌روزی شهر سنجند در سال ۱۳۹۴ بود. با توجه به در دسترس بودن فهرست افراد جامعه و با استفاده از روش نمونه‌گیری تصادفی نمونه‌ای شامل ۳۰ نفر از پسران در بازه سنی ۱۴-۱۸ سال انتخاب شدند و به صورت تصادفی به نسبت مساوی در دو گروه آزمایش و کنترل گمارده شدند (۱۵=گروه آزمایش، ۱۵=گروه کنترل). هر دو گروه آزمایش و کنترل در مرحله پیش‌آزمون به پرسشنامه‌های پژوهش شامل پرسشنامه ابراز وجود (لی، هالبرگ، سلمون و هاس^۱، ۱۹۸۵) و پرخاشگری (باس و پری^۲، ۱۹۹۲) پاسخ دادند. سپس برنامه آموزشی ایفای نقش به صورت گروهی و در قالب ۶ جلسه ۹۰ دقیقه‌ای یک‌بار در هفته برای گروه آزمایش برگزار شد و پس از اتمام دوره در مرحله پس‌آزمون پرسشنامه ابراز وجود و پرخاشگری دوباره در دو گروه آزمایش و کنترل اجرا شد.

ابزار پژوهش

پرسشنامه پرخاشگری^۱: این پرسشنامه در سال ۱۹۹۲ توسط باس و پری ساخته شد. پرسشنامه پرخاشگری یک ابزار خودگزارشی است و دارای ۲۹ پرسش است و چهار عامل پرخاشگری کلامی، پرخاشگری جسمانی، خشم و خصومت را مورد سنجش قرار می‌دهد. شیوه نمره‌گذاری بر

خشم است. ابراز وجود همچنین با تغییرات شناختی نیز همراه است که موجب تفسیرهای شناختی خاص در مورد محیط اجتماعی، خود، دیگران و تعاملات با آن‌ها می‌شود (مک وائل، موریس^۱، ۲۰۱۰). فردی که دارای توانایی ابراز وجود است، ضمن پافشاری بر خواسته‌های منطقی خود و انجام رفتار مخالفی در دفاع از آن‌ها، حقوق و سلیقه‌های دیگران را مورد توجه قرار می‌دهد و از اجحاف حقوق دیگران و تزییع آن‌ها خودداری می‌کند (لونسبری، لولیند، سندستورم، گیسون، دروست و همکاران^۲، ۲۰۰۳).

درواقع ابراز وجود به معنی ارائه پاسخ‌های مختلف و تصمیم‌گیری‌های انعطاف‌پذیر در موقعیت‌های پیش‌بینی نشده با تزلزل و تردید اضطراب‌آمیز در موقعیت‌های اجتماعی، مغایرت دارد. منظور از ابراز وجود، توانایی دفاع از خود و نیز توانایی نه گفتن به تقاضاهایی است که فرد نمی‌خواهد انجام دهد (آدام^۳، ۲۰۱۰). توانگر، یزدخواستی (۱۳۹۲)، درتاج (۱۳۹۲) و کیبیر (۱۹۹۲) طی پژوهشی نشان دادند که ایفای نقش بر ابراز وجود تأثیر مثبتی دارد. در پژوهش واگمن^۴ (۲۰۰۸) نیز تأثیر آموزش ایفای نقش بر بهبود پرخاشگری نشان داده شده است. ایفای نقش^۵ یکی از شیوه‌های درمان گروهی است (مورنو^۶، ۱۹۷۴). با استفاده از اصول ایفای نقش، رفتار درمانگران به طرح شیوه تمرین رفتار می‌پردازند. ایفای نقش به معنای نمایش یا انجام یک نقش خاص یا بازی کردن در یک نقش است. استفاده از این شیوه نسبت به سایر روش‌های رفتاری دارای چندین مزایا است: در نمایش رفتار اشتباه به فرد ضرر و زیانی نمی‌رسد درحالی‌که در جامعه واقعی چنین نیست، در مورد مؤثر بودن رفتارهایی که تجربه می‌شوند از اعضای گروه پسخوراند دریافت می‌کند و امکان تکرار رفتارها تا جایی که رضایت خاطر را فراهم آورد، وجود دارد (بلاتنر^۷، ۲۰۰۵). با توجه به مطالب بیان شده شده و شواهد موجود که نشان‌دهنده افزایش رفتارهای پرخاشگرانه و گوشه‌گیری در میان نوجوانان بی‌سرپرست به خصوص پسران است، پژوهش حاضر با هدف پاسخگویی به این سؤال انجام شد که آیا

1. McVanel & Morris
3. Adam
5. role playing
7. Blatner
9. Buss AH & Perry

2. Lounsbury, Lovelavd, Sandstorm, Gibson, Drost & et al
4. Wagman
6. Moreno
8. Lee, Hallberg, Slemon & Haase
10. aggression questionnaire

حاضر، آلفای کرونباخ محاسبه و ۰/۷۳ به دست آمد. یک نمونه از سؤالات آزمون به این شرح است: شما و بهترین دوستتان چهار بلیت برای مسابقه والیبال دارید. دوستان دیگر شما نیامده‌اند و برای هر کدام از شما یک بلیت اضافه گذاشته‌اند. بهترین دوست شما می‌گوید: اگر بلیت اضافه خود را به من بدهید، سعی می‌کنم آن را بفروشم، او هر دو بلیت را می‌فروشد، اما پول شما را نمی‌دهد:

الف) کار دوست خود را قبول می‌کنید، برای این که فکر می‌کنید دوست شما با فروش بلیت‌ها این پول اضافه را به دست آورده است. ب) به آرامی می‌گویید پولم را بده. ج) به او می‌گویید تو کلک زده‌ای اگر پولم را ندهی، دوستیم را با تو قطع می‌کنم.

روش اجرا و تحلیل داده‌ها

با توجه به اینکه در شهر سنندج فقط دو مرکز نگهداری از دختران و پسران نوجوان وجود دارد، در پژوهش حاضر فقط مرکز پسران انتخاب شد و با توجه به محدود بودن جامعه و اینکه فهرست کامل افراد در دسترس بود، پرسشنامه ابراز وجود و پرخاشگری ابتدا به‌عنوان پیش‌آزمون اجرا شد. در مرحله بعدی به‌صورت تصادفی افراد به دو گروه آزمایش و کنترل گمارده شدند. مداخلات آزمایشی به‌منظور آموزش ایفای نقش در ۶ جلسه ۹۰ دقیقه‌ای، هفته‌ای یک‌بار در گروه آزمایش به‌صورت گروهی برگزار شد. ابتدا هر یک از مهارت‌ها به روش پرسش و پاسخ آموزش داده و از گروه‌ها خواسته می‌شد که برای مهارت آموزش داده نمایشنامه‌ای را تدارک دیده و آن را به‌صورت ایفای نقش اجرا کنند. سایر افراد نیز پس از تماشا، نمایش اجرا شده را مورد نقد و بررسی قرار می‌دادند. در پایان نیز ضمن جمع‌بندی مطالب جلسه، برای جلسه بعد تکلیفی داده می‌شد. در نهایت داده‌ها با استفاده از نرم‌افزار SPSS²³ و آزمون آماری کوواریانس مورد تحلیل قرار گرفتند. شرح جلسات مداخله به‌طور خلاصه در ادامه بیان شده است.

اساس مقیاس لیکرت است. نمرات بالا نشانه پرخاشگری بیشتر است. نتایج ضریب بازآزمایی برای چهار زیرمقیاس، با فاصله ۹ هفته، ۰/۷۲ تا ۰/۸۰ و همبستگی بین چهار زیرمقیاس، ۰/۳۸ تا ۰/۴۹ به دست آمده است. به‌منظور سنجش همسانی درونی مقیاس از ضریب آلفای کرونباخ استفاده شده که نتایج، نشان‌گر همسانی درونی زیرمقیاس‌های پرخاشگری بدنی ۰/۸۲، پرخاشگری کلامی ۰/۸۱، خشم ۰/۸۰ و خصومت ۰/۸۰ به دست آمد (باس و پری، ۱۹۹۲). پایایی و روایی مقیاس پرخاشگری باس و پری در ایران به دست سامانی (۱۳۸۷) مورد سنجش قرار گرفته است. ضرایب روایی میان ۰/۳۷ تا ۰/۷۸ متغیر و معنی‌دار بود و آلفای کرونباخ نشان‌دهنده اعتبار پرسشنامه فارسی پرخاشگری باس و پری است. در پژوهش حاضر، آلفای کرونباخ محاسبه و ۰/۷۶ به دست آمد. نمونه‌ای از سؤالات آزمون به این شرح است:

بعضی از دوستانم فکر می‌کنند عجول و تندخو هستم. اگر برای دفاع از حقوقم لازم باشد به زور متوسل شوم، این کار را خواهم کرد.

پرسشنامه ابراز وجود^۱: این مقیاس در سال ۱۹۸۵ توسط یولی لی و همکاران ساخته شد و توسط شهنی ییلاق و منصور (۱۳۷۷) ترجمه و تعیین اعتبار گردید. پایایی این پرسشنامه از دو روش آلفای کرونباخ و تصنیف محاسبه و ضرایب ۰/۴۰ و ۰/۳۰ گزارش شده است (شاهن و رودریک^۲، ۱۹۹۸). این پرسشنامه ۳۳ ماده‌ای است که در واقع ۳۳ موقعیت میان‌فردی را توصیف می‌کند و آنچه را که معمولاً پاسخ‌دهنده در هر موقعیت انجام می‌دهد با سه گزینه معین می‌کند و طی آن آزمودنی به یکی از گزینه‌ها، یعنی رفتار مبتنی بر ابراز وجود، غیر ابراز وجود و پرخاشگری، پاسخ می‌گوید. در هر کدام از موقعیت‌ها صرفاً یکی از گزینه‌ها، به‌عنوان پاسخ مبتنی بر ابراز وجود معین شده است. نمرات با هم جمع شده و یک نمره کلی ابراز وجود فراهم می‌شود که می‌تواند دامنه‌ای بین ۰ تا ۳۳ را در بر داشته باشد. در مطالعات قبلی پایایی این مقیاس با روش آلفای کرونباخ ۰/۸۰ و با روش تصنیف ۰/۷۳ به دست آمده است (ساعتچی، کامکاری و عسگریان، ۱۳۸۹). در پژوهش

1. assertiveness questionnaire

2. Shan, Roderic

جدول ۱. خلاصه جلسات آموزشی اعمال‌شده بر گروه آزمایش

جلسه اول: موضوعات جلسه، معارفه، ایجاد جو صمیمیت و افزایش درگیری اعضا، آشنا شدن اعضای گروه با یکدیگر، کاهش تنش گروهی با تأکید بر بازخورد مثبت و آشنا شدن اعضا با نحوه بازخورد دادن و مقررات.
جلسه دوم: موضوعات این جلسه، آغاز کردن گفت‌وگو، معرفی خود، تمرین سلام و احوال‌پرسی با افرادی که در یک روز احتمالاً با آنان سروکار دارند. تمرین دادن و گرفتن تعارف در یک میهمانی شلوغ دوستانه یا خانوادگی به‌عنوان میزبان، دادن بازخورد از سوی اعضای گروه به یکدیگر.
جلسه سوم: موضوعات این جلسه، بیان احساسات مثبت در موقعیت‌های مختلف مانند روز مادر، روز معلم، ابراز شادی و تشکر هنگام دریافت یک خبر خوشحال‌کننده از یک دوست.
جلسه چهارم: موضوعات این جلسه، درخواست کردن به‌صورت صحیح و بدون ترس و احساس ناخوشایند در موقعیت‌هایی مثل درخواست یک کتاب از یک دوست، پرسیدن ساعت در خیابان از یک فرد غریبه، درخواست تهیه وسیله مورد نیاز از والدین. آنچه در بازخوردهای این جلسه به آن تأکید می‌شد، حقوق هر انسان و باور اعضا به اینکه به‌عنوان یک انسان حقوقی دارند و حق درخواست کردن مشروع و منطقی را برای خود محفوظ بدارند و دیگران نیز در چهارچوب حقوق خودشان حق دارند درخواست ما را بپذیرند یا رد کنند و رد کردن درخواست یک فرد به معنای نفی انسانیت وی نیست.
جلسه پنجم: موضوعات این جلسه بیان احساسات منفی به فردی که بدقولی کرده است (اعضای خانواده، دوستان و...)، ابراز احساسات پس از شنیدن خبر یک اتفاق ناگوار برای یکی از آشنایان، ابراز احساسات منفی نسبت به فردی که در مورد او رفتاری غیراخلاقی انجام داده است.
جلسه ششم: موضوعات این جلسه رد کردن درخواست‌های غیرمنطقی دیگران همچون رد کردن درخواست یک همکلاسی که در شب امتحان، کتاب، دفتر یا جزوه مورد نیاز شما را می‌خواهد، رد کردن دعوت برای شرکت در یک مهمانی که برای شما ملال‌آور است، رد کردن درخواست فردی که بارها از شما چیزهایی را به امانت گرفته و پس نداده است، رد کردن درخواست یک فرد برای انجام کار شخصی وقتی که شما وقت یا تمایل ندارید.

یافته‌ها

جدول ۲ شاخص‌های آمار توصیفی شامل تعداد، میانگین، انحراف معیار برای دو گروه آزمایش و کنترل در دو موقعیت پیش‌آزمون و پس‌آزمون را نشان می‌دهد.

جدول ۲. شاخص‌های آمار توصیفی پیش‌آزمون و پس‌آزمون نمره ابراز وجود و پرخاشگری در دو گروه آزمایش و

گروه کنترل		گروه آزمایش		شاخص‌های آماری	متغیرها
پس‌آزمون	پیش‌آزمون	پس‌آزمون	پیش‌آزمون		
۳۱/۷۳	۳۲/۵۳	۳۸/۰۶	۳۳/۰۶	میانگین	ابراز وجود
۱/۲۲	۱/۱۸	۲/۰۸	۱/۱۶	انحراف استاندارد	
۸۲/۸	۸۰/۸۶	۶۱/۱۳	۸۶/۱۳	میانگین	پرخاشگری
۱۲/۸۳	۱۴/۵	۳/۲۴	۱۳/۰۸	انحراف استاندارد	

یافته است و نمرات ابراز وجود پس‌آزمون گروه آزمایش نسبت به نمرات پیش‌آزمون افزایش یافته است.

نتایج جدول نشان می‌دهد که نمرات پرخاشگری پس‌آزمون گروه آزمایش نسبت به نمرات پیش‌آزمون کاهش

معنی‌دار نیست، بنابراین می‌توان گفت پیش‌فرض همگنی واریانس‌ها برقرار است. همچنین پیش‌فرض شیب رگرسیون با تأیید رسید ($f=0/041$ & $sig=0/84$) است. برای بررسی نرمال بودن از آزمون کولموگروف اسمیرنوف استفاده شد که نتایج آن در مرحلهٔ پس‌آزمون ($p>0/05$, $f=0/97$) بیانگر نرمال بودن متغیر تحقیق بوده و از این لحاظ هم پیش‌فرض تحلیل کوواریانس رعایت شده است.

جدول ۳ نتایج تحلیل کوواریانس آموزش به شیوهٔ ایفای نقش بر ابراز وجود را نشان می‌دهد.

برای بررسی فرضیهٔ اول پژوهش مبنی بر تأثیر آموزش به شیوهٔ ایفای نقش بر ابراز وجود پسران نوجوان مراکز شبانه‌روزی از طرح نیمه‌آزمایشی پیش‌آزمون-پس‌آزمون با گروه گواه استفاده شد؛ بنابراین برای تحلیل نتایج به دست آمده روش تحلیل کوواریانس به کار برده شد تا از این طریق اثرات پیش‌آزمون به‌عنوان یک متغیر تصادفی کمکی کنترل شود. در این راستا ابتدا پیش‌فرض همگنی واریانس‌ها مورد بررسی قرار گرفت. نتایج بررسی همگنی واریانس‌ها نشان می‌دهد که مقدار f محاسبه شده در مرحلهٔ پس‌آزمون، $3/17$ است که با درجهٔ آزادی ۱ و ۲۸ در سطح معنی‌داری $0/05$

جدول ۳. نتایج تحلیل کوواریانس آموزش به شیوهٔ ایفای نقش بر ابراز وجود پسران نوجوان مراکز شبانه‌روزی

منبع واریانس	مجموع مجذورات	درجهٔ آزادی	میانگین مجذورات	F	معنی‌داری	حجم اثر
پیش‌آزمون	۰/۰۹۷	۱	۰/۰۹۷	۰/۰۳۲	۰/۸۶	۰/۰۰۱
گروه	۲۸۷/۵۱	۱	۲۸۷/۵۱	۹۴/۹۳	۰/۰۰۱	۰/۷۸

مورد بررسی قرار گرفت. نتایج بررسی همگنی واریانس‌ها نشان می‌دهد که مقدار f محاسبه شده در مرحلهٔ پس‌آزمون برابر با $4/23$ است که با درجهٔ آزادی ۱ و ۲۸ در سطح معنی‌داری $0/05$ معنی‌دار نیست، بنابراین می‌توان گفت پیش‌فرض همگنی واریانس‌ها برقرار است. همچنین پیش‌فرض شیب رگرسیون با تأیید رسید ($f=1/52$ & $sig=23$) برای بررسی نرمال بودن نیز از آزمون کولموگروف اسمیرنوف استفاده شد که نتایج آن در مرحلهٔ پس‌آزمون ($p>0/05$, $f=11$) بیانگر نرمال بودن متغیر پژوهش بوده و از این لحاظ هم پیش‌فرض تحلیل کوواریانس رعایت شده است.

نتایج جدول نشان می‌دهد با در نظر گرفتن نمرات پیش‌آزمون به‌عنوان متغیر کمکی، آموزش به شیوهٔ ایفای نقش توانسته است به‌طور معناداری باعث افزایش ابراز وجود در پسران نوجوانان مراکز شبانه‌روزی در مرحلهٔ پس‌آزمون شود ($p=0/001$). میزان تأثیر ۷۸ درصد بوده است. این امر نشان‌دهندهٔ این است که مداخلهٔ آموزش به شیوهٔ ایفای نقش بر ابراز وجود مؤثر بوده و ۷۸ درصد از واریانس پس‌آزمون مربوط به مداخلهٔ آموزش به شیوهٔ ایفای نقش است.

جدول ۴ نتایج تحلیل کوواریانس آموزش به شیوهٔ ایفای نقش بر پرخاشگری پسران نوجوان مراکز شبانه‌روزی را نشان می‌دهد.

برای بررسی فرضیهٔ دوم پژوهش نیز مبنی بر تأثیر آموزش به شیوهٔ ایفای نقش بر پرخاشگری پسران نوجوان مراکز شبانه‌روزی از طرح نیمه‌آزمایشی پیش‌آزمون-پس‌آزمون با گروه گواه استفاده شد؛ بنابراین به‌منظور تحلیل نتایج، روش تحلیل کوواریانس به کار برده شد تا از این طریق اثرات پیش‌آزمون به‌عنوان یک متغیر تصادفی کمکی کنترل شود. در این راستا ابتدا پیش‌فرض همگنی واریانس‌ها

جدول ۴. نتایج تحلیل کوواریانس آموزش به شیوهٔ ایفای نقش بر پرخاشگری پسران نوجوان مراکز شبانه‌روزی

منبع واریانس	مجموع مجذورات	درجهٔ آزادی	میانگین مجذورات	F	معنی‌داری	حجم اثر
پیش‌آزمون	۲۰۷/۳۲	۱	۲۰۷/۳۲	۲/۴۹	۰/۱۳	۰/۰۸۴
گروه	۳۷۲۱/۱۹	۱	۳۷۲۱/۱۹	۴۴/۷۱	۰/۰۰۱	۰/۶۲

کلامی) در موقعیت‌های گوناگون واکنش‌های سازگارانه نشان دهند (فراسر و همکاران، ۲۰۰۵). بنابراین آموزش ایفای نقش با فراهم کردن فرصت‌ها و تجربه‌هایی که تعاملات اجتماعی را افزایش می‌دهد، موجب می‌شود افراد بتوانند راهبردها و مهارت‌های لازم را در تمام محیط‌ها و موقعیت‌های واقعی زندگی تمرین کنند و به کار بندند. نوجوانانی که قواعد اجتماعی گروه همسالان را به خوبی یاد می‌گیرند و نیز روابط قوی و مستحکمی با اعضای خانواده و اجتماع برقرار می‌کنند، به احتمال زیاد سطح بالایی از سازش‌یافتگی اجتماعی را از خود بروز خواهند داد.

همچنین در تبیین این یافته می‌توان گفت که آموزش ایفای نقش و فراهم کردن فرصت‌ها و تجربه‌هایی که تعاملات اجتماعی را افزایش دهد، موجب می‌شود افراد بتوانند راهبردها و مهارت‌های اجتماعی را در تمام محیط‌ها و موقعیت‌های واقعی زندگی تمرین کنند و به کار بندند. نوجوانانی که قواعد اجتماعی گروه همسالان را به خوبی یاد می‌گیرند و نیز روابط قوی و مستحکمی با اعضای خانواده و اجتماع برقرار می‌کنند، به احتمال زیاد، سطح بالایی از سازگاری اجتماعی را از خود بروز خواهند داد و از نظر اجتماعی رفتارهای مطلوب‌تری از خود نشان می‌دهند و این امر موجب می‌شود محدودیت‌ها و توانایی‌های خود را به شیوه صحیح‌تری ارزیابی، درک و پذیرش کنند (دلکو کاسس، ناوارو، گارسیا گونزالزگوردن و مارچینا، ۲۰۱۴).

از دیگر یافته‌های پژوهش تأثیر ایفای نقش بر بهبود ابراز وجود است که این یافته نیز با پژوهش (گرشام، واتسون و اسکینر، ۲۰۰۱؛ جانسون و جانسون، ۱۹۹۹؛ کیپیر، ۱۹۹۲؛ درتاج، ۱۳۹۲؛ توانگر و یزدخواستی، ۱۳۹۲) همخوانی دارد. در تبیین این یافته می‌توان گفت که ایفای نقش، زمینه انجام فعالیت‌هایی را که بسیاری از آزمودنی‌ها پیش از آن اجتناب می‌کردند و بنابراین نمی‌توانستند در مورد میزان توانایی خود در انجام آن فعالیت ارزیابی درستی داشته باشند، فراهم کرده است و همین امر به افزایش ابراز وجود در پسران نوجوان منجر شد. افرادی که در مورد کیفیت و عملکرد خود و ارزیابی دیگران از این عملکرد برداشت‌هایی منفی دارند به این ترتیب کیفیت عملکرد خود را پایین‌تر از حد واقعی

بررسی نتایج جدول نشان می‌دهد که تأثیر متغیر مستقل (آموزش به شیوه ایفای نقش) بر پرخاشگری پسران نوجوان مراکز شبانه‌روزی در مرحله پس‌آزمون معنی‌دار بوده است. به عبارتی میانگین نمرات پرخاشگری در پس‌آزمون به صورت معنی‌داری پایین‌تر از پیش‌آزمون است و این نمرات در مقایسه با گروه گواه تغییرات معنی‌داری را نشان داده است ($p=0/001$). همچنین میزان تأثیر ۶۲ درصد بوده است. این امر نشان‌دهنده این است که مداخله آموزش به شیوه ایفای نقش بر پرخاشگری مؤثر بوده و ۶۲ درصد از واریانس پس‌آزمون مربوط به این آموزش است.

بحث و نتیجه‌گیری

یافته‌های پژوهش بیانگر اثربخشی آموزش ایفای نقش بر افزایش ابراز وجود و کاهش پرخاشگری بود. این تغییر در عمل به‌طور آشکار نمایان بود. نتایج پژوهش حاضر نشان داد که آموزش ایفای نقش به‌طور معناداری پرخاشگری را کاهش می‌دهد که این یافته با پژوهش (واگمن، ۲۰۰۸؛ فراسر، گالینسکی، اسموکوفسکی، دی، تیرزین و همکاران، ۲۰۰۵؛ موللی و همکاران، ۱۳۹۳) همخوانی دارد. شاید بتوان این‌گونه تبیین کرد که زندگی در مراکز بهزیستی موجب خستگی، بی‌رمقی و کاهش صبر، تحمل و حوصله شده است، علاوه بر این، چون این‌گونه افراد از موهبت حضور والدین محروم هستند و امیال و خواسته‌های آنان مورد بی‌توجهی قرار می‌گیرد که احتمالاً یکی از عوامل پرخاشگری باشد. افراد خشمگین و پرخاشگر در هر یک از مراحل پردازش اطلاعات اجتماعی مشکل دارند. این افراد معمولاً دارای اسنادهای کینه‌توزانه بوده و از مهارت‌های سازگارانه حل مسئله برخوردار نیستند و هنگامی که از نظر فیزیولوژیکی برانگیخته می‌شوند، به صورت تکانشی عمل می‌کنند. این دسته از افراد از طریق شرکت در برنامه‌های ایفای نقش می‌توانند ضمن بازسازی شناختی، مهارت‌های مورد نیاز را فراگیرند و با گسترش دامنه رفتارهای خود (مانند شیوه‌های برخورد متفاوت با مسئله، حل کردن مشکل بدون توسل به خشم، نگاه کردن به مسئله از دیدگاه افراد دیگر و جایگزینی استدلال به جای پرخاشگری فیزیکی و

1. Fraser, Galinsky, Smokowski, Day, Terzian & et al
3. Johnson & Johnson

2. Delgado-Casas, Navarro, Garcia-Gonzalez-Gordon & Marchena

محدودیت‌های پژوهش می‌تواند این باشد که آزمودنی‌های این پژوهش را پسران تشکیل دادند، بنابراین تعمیم نتایج در مورد دختران باید با احتیاط انجام شود. همچنین پیشنهاد می‌شود با توجه به تأثیر آموزش ایفای نقش بر پرخاشگری و ابراز وجود، این برنامه آموزشی در مدارس و مراکز شبانه‌روزی انجام شود.

منابع

- اقدسی، م.ت.، قربانزاده، ب. (۱۳۹۳). مقایسه میزان پرخاشگری و گوشه‌گیری نوجوانان بی‌سرپرست ورزشکار و غیر ورزشکار. *مطالعات روان‌شناسی ورزشی*، شماره ۱۰، ۸۹-۹۸.
- توانگر، ل.، یزدخواستی، ف. (۱۳۹۲). اثربخشی مداخله التقاطی (رویکردهای بازسازی شناختی، مهارت‌های مقابله‌ای شناختی و ایفای نقش) بر اضطراب اجتماعی و ابراز وجود در دانشجویان دختر دانشگاه اصفهان. *مجله دانشگاه علوم پزشکی زنجان*، دوره ۲۱، شماره ۸۶، ۷۶-۸۵.
- درتاج، ف. (۱۳۹۲). اثربخشی بحث گروهی و ایفای نقش بر مهارت جرئت‌ورزی در دانش‌آموزان پایه دوم راهنمایی شهر همدان. *فصلنامه پژوهش در نظام‌های آموزشی*. سال هفتم، شماره ۲۰، ۱-۱۰.
- ساعتچی، م.، کامکاری، ک.، عسکریان، م. (۱۳۸۹). *آزمون‌های روان‌شناختی*. نشر ویرایش.
- سامانی، س. (۱۳۸۷). بررسی پایایی و روایی پرسشنامه پرخاشگری باس و پری. *مجله روان‌پزشکی و روان‌شناسی بالینی ایران*، سال ۱۳، شماره ۴، ۳۵۹-۳۶۵.
- شهنی ییلاق، م و منصور، ف. (۱۳۷۷). بررسی رابطه ساده و چندگانه عزت‌نفس، احساس تنهایی و اضطراب اجتماعی با ابراز وجود دانش‌آموزان دختر دبیرستان‌های نظام جدید شهرستان اهواز. *پایان‌نامه کارشناسی ارشد روان‌شناسی عمومی دانشگاه آزاد اسلامی واحد اهواز*.
- موللی، گ.، براتی، ر.ا.، طاهری، م. (۱۳۹۳). اثربخشی آموزش مهارت‌های اجتماعی بر کاهش پرخاشگری کلامی و غیرکلامی دانش‌آموزان پسر با کم‌توانی ذهنی. *فصلنامه تحول روان‌شناختی کودک*، سال ۱، شماره ۱، ۵۷-۶۶.
- Adam Rita CS. (2010). The effect of gestalt therapy and cognitive-behavioural therapy group intervention on the assertiveness and self-esteem of women with physical disability facing abuse. [Phd Thesis]. Wayne State University.
- Ahmad, A., Qahar, J., Siddiq, A., Majeed, A., Rasheed, J. and Jabar, F. (2005). A 2-year follow-

برآورد می‌کنند و ارزیابی دیگران در جهت عملکرد خود را در جهت منفی تحریف می‌کنند. قرار گرفتن در موقعیت‌های عملکردی و مقایسه احساس و برداشت خود با نظر و بازخورد دیگران باعث می‌شود که این تصورات نادرست تا حد زیادی تصحیح شود و در نتیجه باور فرد به این که می‌تواند در موقعیت‌های اجتماعی یک فعالیت خاص را با موفقیت انجام دهد تقویت شود و به راحتی بتواند رفتارهای جرئت‌ورزانه را انجام دهد. بندورا^۱ (۱۹۹۷) معتقد است که افراد مضطرب از موقعیت‌ها و فعالیت‌های آزاردهنده به این دلیل که باور دارند نمی‌توانند بر جنبه‌های ترس‌آور آن کنترل داشته باشند، اجتناب می‌کنند. وی تجارب موفق را به‌عنوان ابزار اصلی تغییر رفتار معرفی می‌کند و معتقد است که موفقیت عملکرد مؤثرترین روش در افزایش باور به کارآمدی شخصی، کاهش اضطراب و ابراز خویشتن است. از نظر او درمانگر باید شرایط محیطی تواناسازی فراهم کند تا افراد بتوانند علی‌رغم باورهایشان عملکرد موفق داشته باشند. ایفای نقش با فراهم ساختن چنین شرایطی سبب شد که افراد بتوانند راهکارهای مقابله‌ای صحیح را یاد بگیرند که این باعث کاهش استرس و افزایش جرئت افراد می‌شود.

بنابراین آموختن روش ارتباط مؤثر با دیگران و داشتن سبک بین فردی ابرازگراییانه باعث می‌شود که افراد علاوه بر ابراز احساسات و عقاید شخصی خود بتوانند بدون تجاوز به حقوق دیگران از حقوق خود دفاع کنند و بدون دنباله‌روی از دیگران اهداف خود را بر اساس تمایلات شخصی تعیین کنند که این به افزایش ابراز وجود منجر می‌شود. درنهایت اینکه آزمودنی‌های پژوهش پس از دریافت آموزش دریافته‌اند غیر از ابراز خشم و رفتار منفعلانه به‌عنوان یک ساز و کار دفاع از حقوق خود به شیوه‌های خصمانه، می‌توانند با ایجاد ارتباط مستقیم و صادقانه بدون اینکه به افکار و احساسات دیگران خدشه وارد کنند، چگونگی رفتار صحیح با اطرافیان خود را در موقعیت‌هایی که نیاز به جرئت‌ورزی و رفتار جرئتمندانه است بیاموزند و در این موقعیت‌ها به خوبی عمل کنند. بنابراین شرکت در برنامه‌های ایفای نقش به افراد کم‌جرئت کمک کرده است تا به خودشناسی لازم برسند و رفتارهای جرئتمندانه را در موقعیت‌های تعاملی با دیگران به‌طور واقعی و طبیعی تمرین کنند و به کار برند. یکی از

- up of Orphans' competence, socio emotional problems and post-traumatic stress symptoms in traditional foster care and orphanages in Iraqi Kurdistan. *Child Care Health Development*. 31(2): 203-215.
- Bandura A. (1997). *Self-efficacy: The exercise of control*. New York: WH. Freeman and Company.
- Biplob Kumar D, Mohammad Afzal H, Arunavo B, Abdur R. (2013). Orphans stress and aggression. *The Chittagong University J. of Biological Science Vol-8 (1&2)*, 2013, pp-51-62
- Blatner A. (2005). *Act-in: practical applications of psychodramatic. Methods*. New York: SpringerPublishing.
- Bradley RH, Conyn RF, Burchinal M, McAdoo HP, Coll CG. (2001). The home environments of children in the United States part II: Relations with behavioral development through age thirteen. *Child Dev*; 72(6):1868-86.
- Buss AH, Perry M. (1992). The aggression questionnaire. *J Pers Soc Psychol*; 63(3): 452.
- Case, A., Parson, C. and Ableidinger, J. (2003). *Orphans in Africa*. Princeton, NJ: Princeton University.
- Delgado-Casas, C; Navarro, J.I; Garcia-Gonzalez-Gordon, R; Marchena, E. (2014). Functional analysis of challenging behavior in people with severe intellectual disabilities' *Psycho Rep*, 115, 655-69.
- Embleton L, Ayuku D, Kamanda A, Atwoli L, Ayaya S, Vreeman R, Nyandiko W, Gisore P, Koech J, Braitstein P. (2014). Models of care for orphaned and separated children and upholding children's rights: Cross-sectional evidence from western Kenya. *BMC Int Heal Hum Rights*; 14:9.
- Fossati A, Barratt ES, Carretta I, Leonardi B, Grazioli F, Maffei C. (2004) Prediction borderline and antisocial personality disorder features in nonclinical subjects using measures of impulsivity and aggressiveness. *Psychiatry Research*; 125: 161-70.
- Fraser, M W, Galinsky MJ, Smokowski PR, Day SH, Terzian MA, Rose PA, Guo S. (2005). Social Information-Processing Skills Training to Promote Social Competence and Prevent Aggressive Behavior in the Third Grade. *J Consult Clin Psychol*;73(6): 1045-1055.
- Johnson, R., Browne, K. and Hamilton-Giachritsis, C. (2006.) Young children in institutional care at risk of harm. *Trauma Violence Abuse*, 7:34-60.
- Johnson, D. & Johnson, R. (1999). *Learning together and alone: cooperative, competitive, and individualistic learning*, Boston: Allyn and Bacon.
- Hermenu, K., Hecker, T., Ruf, M., Schauer, E., Elbert, T. and Schauer, M. (2011). Childhood adversity, mental ill health and aggressive behavior. *Child Adolescent Psychiatry Mental Health*. 25:5-29. Retrieved from: <http://www.ncbi.nlm.nih.gov/pubmed/21943214>.
- Gresham, F.M., Watson, T.S. & Skinner, C. H. (2001). Functional behavioral assessment: Principles, procedures, and future directions, *School Psychology Review*, 30(2), 156-172.
- Kipper DA (1992). The effect of two kinds of role playing on self-evaluation of improved assertiveness. *J Clin Psychol*. 48(2):246-50.
- Lee KH, Baillargeon RH, Vermunt JK, Wu HX, Tremblay RE. (2007). Age differences in the prevalence of physical aggression among 5-11-year-old Canadian boys and girls. *Aggress Behav*; 33(1):26-37.
- Lee, D.Y., Hallberg, E.T., Slemmon, A.G., & Haase, R.F. (1985). An assertiveness scale for adolescents. *Journal of Clinical Psychology*, 41, 51-7.
- Lounsbury, J., Lovelace, J., Sandstrom, E., Gibson, L., Drost, A. & Hamrick, F. (2003) An Investigation of Big Five Personality Traits and Career Decidedness among Early and Middle Adolescents. *J. Career. Assess.*: Vol11: PP.287-308.
- McVanel S, Morris B. (2010). Staff's perceptions of voluntary assertiveness skills training. *J Nurs Prof Develop*. 26(6):256-9.
- Materazzo F, Cathcart S, Pritchard D. (2000). Anger, depression, coping interactions in headache activity and adjustment: controlled study. *Journal of Psychosomatic Research*; 49: 69-75.
- Matsuura N, Hashimoto T, Toichi M. (2009). Correlations among self-esteem, aggression, adverse childhood experiences and depression in inmates of a female juvenile correctional facility in Japan. *Psychiatry Clin Neurosci*;63(4):478-85.
- Moreno, J.L. (1974). *The theatre of spontaneity*. New York: Beacon House.
- Ostrov JM, Godleski SA. (2009). Impulsivity-hyperactivity and subtypes of aggression in early childhood: An observational and short-term longitudinal study. *Eur Child Adolesc Psychiatry*; 18(8):477-83.
- Opolot JA, Cele CI, Jehopio PJ, Okurut HE, Okello JP, Rutondoki EN, Kabatereine GP, Nakkazi DR, Udongo BP. (1997). The Level of Life Skills of Uganda's Secondary School Students A Baseline Study Report. Kampala, Uganda: Ministry of Education and Sports for UNICEF.
- Shan R, Roderic GH. (1998). *Education of Assertiveness*. Translate by: Shahni Yelagh SH, Rezae A, Pakseresht MJ. Tehran: Shahid chamran university.
- Sukhodolsky DG, Ruchkin VV. (2004). Association of normative beliefs and anger with aggression and antisocial behavior in Russian male juvenile offenders and high school students. *Journal of Abnormal Child Psychology*; 32: 225-33.
- Wagman, J. (2008). *Role playing to teach specific Behavior-69*.
- Van der Wal MF. (2005). There is bullying and bullying. *Eur Pediatr*; 164(2):117-8.