

تاریخ دریافت مقاله: ۹۵/۴/۱۱

تاریخ تصویب مقاله: ۹۷/۱/۱۸

اثربخشی آموزش مهارت حل مسئله و مدیریت خشم بر کاهش تعارضات والد- نوجوان در بین دانش آموزان پسر

دکتر علی فرنام*

چکیده

هدف از این پژوهش بررسی تأثیر مهارت حل مسئله و مدیریت خشم بر کاهش تعارضات والد- نوجوان در بین دانش آموزان پسر بود. نمونه پژوهش ۴۰ نفر (گروه آزمایش و گواه هرکدام ۲۰ نفر) از دانش آموزان پایه نهم بود که به صورت تصادفی در دو گروه جایگزین شدند. روش پژوهش آزمایشی بود. قبل از شروع آموزش، هر دو گروه پیش آزمون را دریافت کردند. سپس گروه آزمایش ۱۰ جلسه آموزش مهارت حل مسئله و مدیریت خشم دریافت کرد و گروه گواه در این مدت هیچ آموزشی دریافت نکرد. پس از پایان جلسات پس آزمون و دو ماه بعد از آن، پیگیری بر روی هر دو گروه اجرا شد. آزمودنی‌ها با مقیاس فنون تعارض اشتراوس مورد ارزیابی قرار گرفتند. برای تحلیل داده‌ها از آزمون‌های تحلیل کوواریانس چندمتغیری و تحلیل کوواریانس تک‌متغیری استفاده شد. نتایج نشان داد که آموزش مهارت حل مسئله و مدیریت خشم بر کاهش تعارضات والد- نوجوان، پرخاشگری کلامی و پرخاشگری فیزیکی و نیز افزایش استدلال بین دانش آموزان پسر گروه آزمایش مؤثر بوده است و تغییرات ایجاد شده در کاهش تعارضات والد- نوجوان در مرحله پیگیری نیز ادامه داشت. نتایج نشان داد، آموزش مهارت حل مسئله و مدیریت خشم در کاهش تعارضات والد- نوجوان در بین نوجوانان گروه آزمایش اثربخش بوده است.

واژگان کلیدی: تعارضات والد- نوجوان، مهارت حل مسئله، مدیریت خشم.

مقدمه

نوجوانی^۱ دوره انتقالی است که در آن فرد از امنیت کودکی به سوی مسئولیت پذیری و امتیازات بزرگسالی حرکت می کند (موگلر^۲، ۲۰۰۹). نوجوان در میان شبکه های اجتماعی گسترده خانواده، مدرسه، دوستان، خویشاوندان، همسایگان و رسانه ها، مدام در حال مشاهده و به ذهن سپردن است. او در پی کشف خود است. باید بتواند در این دنیای جدید، بدون کمک دیگران به تعادل برسد، هویت خود را شکل دهد و به تدریج استقلال یابد (لیسر، نیکوترا و جنسون^۳، ۲۰۱۰).

از عوامل خطر ساز این دوره، تعارض^۴ بین والدین و نوجوانان است. واژه تعارض، به ناتوانی در حل تفاوت ها اشاره داشته و بیشتر با تنش، خصومت و پر خاشگری همراه است (هال و لیندزی^۵، ۲۰۰۶). از نظر ریسچ، چان چونگ و جکسون^۶ (۲۰۰۳) تعارض به معنای مخالفت بین دو یا چند شخص است و به نظر می رسد تعارض در روابط والدین و نوجوان اجتناب ناپذیر است (آلیسون^۷، ۲۰۰۴، روبینا و فاسترز^۸، ۲۰۰۲). دوره نوجوانی، دوره استقلال و نوجویی است. وقتی پدر و مادر و سایر اعضای خانواده درک درستی از طبیعت استقلال جویی نوجوان نداشته باشند یا آن را نپذیرند، مشکلات و تعارض هایی در روابط نوجوان با خانواده پیدا می شود و گاهی به سرکوب شدن یکی از این دو میل می انجامد. لازمه زندگی خانوادگی مدیریت پایدار تنش بین خود مختاری و ارتباط است. درگیری های ناشی از نپذیرفتن استقلال نوجوان به بحث وجدل های کلامی نوجوانان با والدین و به

1. adolescence

2. Mogler

3. Laser, Nicotera & Jensen

4. conflict

5. Hall & Lindzey

6. Riesch & Chanchong & Jackson

7. Allison

8. Robina & Fasters

مخالفت‌های رفتاری او بر ضد قواعدی می‌انجامد که آن‌ها بر نوجوان تحمیل می‌کنند. چنین درگیری‌هایی اثری ناگوار بر هر دو سوی دعوا خواهد داشت. تعارض، بخش طبیعی هر رابطه است، اما گاهی اوقات به علت تغییرات رشدی، شدت بیشتری پیدا می‌کند و به کشمکش و تنش بین افراد (والد- فرزند) و در نتیجه دل‌مشغولی آن‌ها منجر می‌شود. گاهی اوقات تعارض به دلیل خواسته‌های متقابل، به صورت صحیح یا اشتباه صورت می‌گیرد که می‌تواند به صورت دخالت در دستیابی به اهداف فرد مقابل (فرزند) باشد (تلخایی، ۱۳۸۹؛ به نقل از خوشنام، قمری و الهی‌فر، ۱۳۹۲). اختلاف بین والدین و نوجوان در حدود ۱۵-۱۴ سالگی به نقطه اوج خود می‌رسد و بیشتر تعارضات درباره مسائل جزئی نظیر سبک لباس پوشیدن، مدل و نوع علاقه است (بیابانگرد، ۱۳۸۶). در این میان، مشکلات مربوط به خشم^۱ مانند پرخاشگری و خصومت از دلایل مهم ارجاع کودکان و نوجوانان به مراکز روان‌شناسی و مشاوره است (سوخودولوسکی، کاسینو و گرومن^۲، ۲۰۰۴، پرلا و دانل^۳، ۲۰۰۴).

خشم یکی از هیجان‌های طبیعی انسان است که در مؤلفه‌های هیجانی جایگاه خاصی دارد. خشم واکنشی مرتبط با تنیدگی و خصومت است که با قرارگرفتن در موقعیت‌های گوناگونی از ناکامی‌های واقعی یا خیالی، آسیب‌ها، تحقیرها، تهدیدها یا بی‌عدالتی‌ها برانگیخته می‌شود که ممکن است به پاسخ‌های غیرارادی مانند افزایش فشارخون، ضربان قلب، تعریق و افزایش قند خون منجر شود. خشم به‌طور معمول به یک هدف بیرونی منتقل می‌شود. همچنین واکنش‌های رفتاری می‌تواند طیفی از اجتناب از منشأ خشم تا خشونت کلامی یا رفتاری را دربر گیرد (کرسینی^۴، ۱۹۹۹).

1. anger

2. Sukhodolsky, Kassinove, & Gorman

3. Perla & Donnel

4. Corsini

یکی از مهم‌ترین روش‌ها در حل تعارض و خشم، روش حل مسئله است. یادگیری حل مسئله به‌عنوان یک مهارت اجتماعی، به فرد کمک می‌کند تا با روشی درست با مشکلات موجود برخورد کند و راه‌حل‌های مختلفی را برای رفع مشکل ارائه دهد. معمولاً با آموزش این مراحل به افراد، سعی می‌شود توانایی مقابله با مشکلات را در آن‌ها افزایش داده تا بتوانند به نحو مؤثری مشکل موجود را رفع کرده و راه‌حل‌های مختلفی را برای حل مسئله بیان کنند (گستن^۱، ۱۹۸۲، شور و سپیواک^۲، ۱۹۸۸). حل مسئله و آفرینندگی در بالاترین سطح فعالیت شناختی انسان قرار دارند و ارزشمندترین اهداف تربیتی و آموزشی به حساب می‌آیند. در واقع هدف عمده همه نهادهای تربیتی و فعالیت‌های آموزشی، ایجاد توانایی حل مسئله در افراد است (سیف، ۱۳۸۱، به نقل از سلامی، حسین‌پور و عطاری، ۱۳۸۹).

حل مسئله یکی از مهم‌ترین فرایندهای تفکر است که در سلامت روانی و اجتماعی افراد نقش مهمی بازی می‌کند و به آن‌ها کمک می‌کند تا مقابله مؤثری با مشکلات و چالش‌های زندگی داشته باشند. انسان‌ها برای مقابله سازگارانه با موقعیت‌های تنش‌زا و کشمکش‌های زندگی و تعارض‌های به وجود آمده، نیازمند آموختن برخی مهارت‌ها هستند. هدف از ارائه حل مسئله، کمک به افراد در جهت شناخت هرچه بهتر خود، برقراری روابط بین فردی مناسب و مؤثر، کنترل هیجانات، مدیریت داشتن بر شرایط تنش‌زا و حل کردن مسائل و مشکلات افراد است. در سایه تأمین چنین هدفی، توانایی‌های روانی-اجتماعی افراد افزایش پیدا می‌کند. چنانچه افراد توانایی حل مسئله را کسب نکنند، ممکن است به ایجاد و بروز رفتارهای ناسازگارانه منجر شود (شور، ۲۰۰۱).

بسیاری از برنامه‌های آموزش مدیریت خشم، در رابطه با بسیاری از مراجعه‌کنندگان در برخی از موقعیت‌ها مؤثر بوده‌اند. این برنامه‌ها شامل درمان‌هایی است که در آن‌ها از

^۱. Gesten, et al

^۲. Shur & Spivac

فنون بازسازی شناختی مطرح شده توسط بک^۱ (۱۹۹۹-۱۹۷۶) و فنون عقلانی عاطفی الیس^۲ (۱۹۹۷): آموزش جرأت‌ورزی، آموزش مهارت‌های اجتماعی، آموزش آرام‌سازی یا کاهش تنیدگی و حساسیت‌زدایی منظم استفاده کرده‌اند (پوتر-افرون^۳، ۲۰۰۵).

ابوئی مهریزی، طهماسبیان و خوش‌کنش (۱۳۸۹) در پژوهش خود به این نتیجه رسیدند که آموزش مدیریت خشم، مهارت‌های خودنظم‌دهی خشم را افزایش داده و موجب کاهش تعارضات والد-نوجوان می‌شود. نتایج پژوهش رحمتی و لطفی (۱۳۸۷) نشان داد که مهارت‌های حل مسئله موجب کاهش تعارضات بین والدین و دانش‌آموزان دختر و همچنین باعث افزایش پیشرفت تحصیلی آنان می‌شود. نتایج پژوهش سلامی، حسین‌پور و عطاری (۱۳۸۹) نشان داد که آموزش مهارت حل مسئله به شیوه دزوریلا و گلدفرید موجب کاهش تعارضات والد فرزند، کاهش پرخاشگری کلامی، کاهش پرخاشگری فیزیکی و افزایش استدلال دانش‌آموزان دختر گروه آزمایشی شده است.

پژوهش دون، ویلنر، واتس و گریفتس^۴ (۲۰۱۱) نشان داد که آموزش مدیریت خشم در بهبود سازگاری اجتماعی دانش‌آموزان، پیشرفت تحصیلی، افزایش سازگاری فردی-اجتماعی، کاهش تعارضات والد-نوجوان، افزایش در مهارت‌های مقابله‌ای خشم مؤثر است. یافته‌های پژوهشی اوپرا^۵ (۲۰۱۴) نشان داد که آموزش مهارت‌های اساسی زندگی (همانند آموزش حل مسئله) به والدین، بر کاهش تعارضات آن‌ها با نوجوانان مؤثر است.

وید و همکاران^۶ (۲۰۱۴) دریافته‌اند که آموزش حل مسئله بر کاهش تعارضات والدین و نوجوانان و همچنین مشکلات رفتاری آن‌ها اثربخش است. ماتسو، اینو و ماکاکی^۷ (۲۰۱۵)

1. Beck

2. Ellis

3. Potter-Efron

4. Down, Willner, Watts, & Griffiths

5. Opara

6. Wade, Stancin, Kirkwood, et al

7. Matsuo, Inoue. Maegaki

در پژوهشی دریافتند که آموزش‌های مهارت‌های اساسی همانند مدیریت تنیدگی، خشم و حل مسئله و بازسازی شناختی به والدین در کاهش تعارضات والدین با نوجوانان و اختلالات رشدی و رفتاری آن‌ها مؤثر است. بررسی آلتافیم و لین هارس^۱ (۲۰۱۶) نیز نشان داد که برنامه‌های مدیریت خشم و حل مسئله بر بهبود روابط والد-فرزند و کاهش خشم تأثیر دارد.

سوخدولسکی و همکاران (۲۰۰۹) در پژوهشی یک مدل چندگانه آموزش کنترل خشم را برای ۲۶ دانش‌آموز با مشکل خشم و پرخاشگری شدید و رفتارهای ایدایی استفاده کردند. نتایج نشان داد که هر دو مؤلفه پرخاشگری، مشکلات سلوک و فراوانی، ابراز خشم را کاهش داده‌اند. پژوهشگران با به‌کارگیری برنامه کنترل خشم نشان دادند که مداخله در بهبود رفتار پرخاشگری و پردازش‌های شناختی-اجتماعی کودکان مؤثر بوده است. آهنگرزاده رضایی و ایزدی (۱۳۹۱) در پژوهشی به اثربخشی آموزش گروهی کنترل خشم بر تغییر پرخاشگری و کفایت اجتماعی نوجوانان بی‌سرپرست پی‌بردند. فرج‌زاده، پورشهریاری، رضایی و آهنگرانزایی (۱۳۹۱) در پژوهشی به اثربخشی آموزش گروهی کنترل خشم بر تغییر پرخاشگری و کفایت اجتماعی نوجوانان پسر بی‌سرپرست پی‌بردند. یافته‌های تفرشی، امیری مجد و جعفری (۱۳۹۲) نشان داد که آموزش مدیریت خشم، خشونت‌های خانوادگی را کاهش می‌دهد و باعث بهبود روابط والدین در خانواده می‌شود. علاوه بر این، یافته‌های حسوندموزاده و همکاران (۱۳۹۲) نشان داد که آموزش مهارت‌های مدیریت خشم بر مهارت‌های خودتنظیمی خشم مؤثر است. همچنین نتایج نشان داد که آموزش مدیریت خشم در افزایش مهارت‌های خودتنظیمی خشم مؤثر بوده و علاوه بر این، باعث کاهش اضطراب اجتماعی در دانش‌آموزان می‌شود. کرمی (۱۳۹۳) در پژوهش خود دریافت که آموزش گروهی مهارت‌های کنترل خشم بر اساس آموزه‌های

1. Altafim, & Linhares

اسلامی، بر کاهش پرخاشگری دانش‌آموزان پسر مؤثر است. پژوهش شکوهی‌یکتا، زمانی، محمودی، پورکریمی و اکبری زردخانه (۱۳۹۳) با هدف تعیین اثربخشی آموزش کنترل خشم با رویکرد شناختی- رفتاری بر صفت و ابراز خشم، نشان داد که افزایش معناداری در کنترل خشم درونی گروه نمونه پس از طی دوره آموزشی به وجود آمده است. نتایج یافته‌های آوار و وطن‌خواه (۲۰۱۴) نشان داد که آموزش مدیریت خشم، کیفیت روابط والد- فرزند را تحت تأثیر قرار می‌دهد و باعث افزایش رضایت والدین از فرزندانشان می‌شود. یافته‌های پژوهش طهماسبیان، روشنی و فرهادی (۲۰۱۴) نشان داد که آموزش مهارت‌های مدیریتی خشم بر کاهش خشم مؤثر است. نتایج پژوهش اکتون و دیورینگ^۱ (۲۰۱۴) نشان داد که مهارت‌های مدیریت خشم، مهارت‌های ارتباطی و حل مسئله بر کاهش خشم فیزیکی و افزایش همدلی مؤثر است.

نتایج پژوهش رابین و فاستر^۲ (۱۹۸۹)، به نقل از نیکبخت نصرآبادی، (۱۳۸۹) نشان داد که مهارت‌های ضعیف در حل مسئله همراه با راه‌حل‌های تعارض‌زا، مهارت‌های ضعیف ارتباطی و دریافت‌های تحریف‌شده شناختی که هم در نوجوانان و هم در والدین آنها وجود دارد؛ از جمله عوامل مهم در ایجاد تعارض والد- نوجوان هستند. نظام‌های بسته و کاملاً مراقبت‌کننده در خانواده نیز از دیگر عوامل اثرگذار بر تعارض والد- نوجوان است (نوابی‌نژاد، ۱۳۸۳؛ به نقل از باصری باغ سیاه، ۱۳۹۱). در این خانواده‌ها والدین با تاکتیک‌های کنترل خود، باعث پرخاشگری و تعارض در فرزندان می‌شوند. همچنین، نداشتن راهبرد خاص برای برخورد با رفتارهای مشکل‌آفرین و ضداجتماعی نوجوانان نیز در این زمینه مؤثر است (موسوی، ۱۳۸۹). به باور زارب (۱۳۸۳) بیشتر تعارض‌هایی که در خانواده بین نوجوانان و والدین به وجود می‌آید، ناشی از مهارت‌های ناکافی در امر مذاکره و گفتگو بین اعضای خانواده، عدم توافق به قواعد و مسئولیت‌ها، ارزش‌ها و

^۱. Acton, & During

^۲. Robin & Foster

مهارت‌های ضعیف در حل مسئله، مهارت‌های ارتباطی ضعیف، دریافت‌های شناختی تحریف‌شده، ضعف در توانایی درک دیدگاه دیگران، عدم مهارت کافی در کنترل خشم، ضعف در مهارت‌های تصمیم‌گیری و جرأت‌ورزی است (عبداله‌زاده، ۱۳۹۱).

تعارض بین والدین و نوجوانان یکی از عوامل مؤثر بر افزایش خشم در این دوره است و نوجوان را به سوی دوستی با همسالان منحرف سوق می‌دهد و از سوی دیگر برای حل تعارض و بهبود روابط بین والدین و نوجوانان نیاز به اقدامات پیشگیرانه و برنامه مداخله‌ای است که بتواند به‌طور مؤثر به خانواده‌ها و والدین و نوجوانان برای بهبود رابطه و کاهش مشکلات سازگاری کمک کند. به باور روان‌شناسان، حل مسئله و مدیریت خشم یک فرایند است و اگر فرد بخواهد برخورد درستی با مسئله خود داشته باشد، بهتر است مراحل را در این فرایند طی کند. به‌نظر می‌رسد استفاده از راه‌کارهای پیشگیرانه‌ای مانند آموزش مهارت حل مسئله و مدیریت خشم به پسران نوجوان با توجه به تغییراتی که در این دوره پشت سر می‌گذارند، یکی از راه‌های کاهش اثرات زیان‌بار این‌گونه تعارض‌ها و همچنین افزایش توانایی استدلال و کاهش پرخاشگری فیزیکی و کلامی باشد. از طرفی دیگر، آموزش مهارت حل مسئله می‌تواند زمینه را برای ارتقای بهداشت روانی دانش‌آموزان فراهم کرده و باعث توجه بیشتر به درس و پیشرفت تحصیلی آن‌ها شود؛ بنابراین پژوهش حاضر در پی پاسخگویی به این سؤال اساسی است که آیا آموزش مهارت حل مسئله و مدیریت خشم بر کاهش تعارضات والد-نوجوان دانش‌آموزان پسر مؤثر است؟

روش پژوهش، جامعه آماری، نمونه و روش نمونه‌گیری

روش پژوهش نیمه‌آزمایشی با طرح پیش‌آزمون-پس‌آزمون و پیگیری بود. جامعه آماری شامل کلیه دانش‌آموزان پسر دوره متوسطه اول ناحیه ۱ و ۲ آموزش و پرورش شهرستان زاهدان در سال ۱۳۹۵-۱۳۹۴ بودند. از بین دبیرستان‌های این نواحی، یکی از

دبیرستان‌های پسرانه به صورت تصادفی انتخاب و ابزار پژوهش در پایه نهم به منظور غربالگری اجرا شد. تعداد ۴۰ نفر از دانش‌آموزانی که از سه کلاس این پایه بالاترین نمره را در مجموع و زیرمقیاس‌های تعارضات بین والدین و فرزندان کسب کرده بودند و ملاک‌های ورود را داشتند، انتخاب و به صورتی تصادفی در دو گروه آزمایش و گواه جایگزین شدند. سرانجام پس از اُفت آزمودنی‌ها در سه مرحله پژوهش، داده‌های مربوط به ۳۵ نفر (گروه آزمایش ۱۷ نفر و گروه گواه ۱۸ نفر) مورد تحلیل قرار گرفت.

ملاک ورود به نمونه پژوهش عبارت بودند از: کسب نمره بالا در مجموع و زیرمقیاس‌های تعارضات بین والدین و فرزندان، علاقه‌مند به شرکت در پژوهش، رضایت والدین برای شرکت در پژوهش، توانایی هماهنگی برنامه کلاسی با برنامه جلسات و ملاک‌های خروج از نمونه پژوهش: طلاق والدین، فوت مادر یا فوت پدر، داشتن اختلال روانی یا جسمانی اثرگذار در فرایند آموزش مهارت‌ها، شرکت هم‌زمان در جلسات روان‌درمانی و یا مشاوره‌ای در جای دیگر.

گروه آزمایش، در ۱۰ جلسه ۹۰ دقیقه‌ای آموزش مهارت‌های حل مسئله و مدیریت خشم شرکت کردند (جدول ۱). در این مدت گروه کنترل هیچ‌گونه آموزشی دریافت نکردند. برای رعایت موارد اخلاقی، پس از اتمام جلسات گروه آزمایش و اجرای مراحل پژوهش، برنامه مهارت حل مسئله و مدیریت خشم برای دانش‌آموزانی که در گروه گواه علاقه‌مند به شرکت در جلسات بودند، اجرا شد. ابزار پژوهش در سه مرحله پیش‌آزمون، پس‌آزمون و پیگیری دو ماهه بر روی هر دو گروه اجرا شد.

جدول ۱. ساختار کلی جلسات مهارت حل مسئله و مدیریت خشم

| جلسه | عنوان جلسه | محتوای جلسه |
|----------|--|--|
| اول | آشنایی با مراجعه کنندگان، آشنایی با آموزش‌ها، اصول و اهداف آن، تعریف دقیق حل مسئله | معارفه، ارائه قواعد و قوانین اساسی و انتظارات اولیه از گروه، بیان حل مسئله به صورت فهرست وار، بررسی شیوه‌های مقابله‌ای هیجان‌مدار و مسئله‌مدار. آموزش و تعریف دقیق حل مسئله. تکلیف |
| دوم، سوم | آموزش نحوه ارائه راه‌حل‌های ممکن و غیرممکن | دریافت بازخورد از جلسه قبل، مرور تکالیف، ارائه راه‌حل‌های ممکن و غیرممکن. آموزش فن بارش مغزی. تمرین |
| چهارم | آموزش شیوه‌های ارزیابی بهترین راه‌حل | دریافت بازخورد از جلسه قبل. مرور تکالیف. ارزیابی و انتخاب آموزش سه شیوه ارزیابی: ۱- به طریق نمره‌گذاری ارزش‌ها و ملاحظات شخصی؛ ۲- روش پی‌ام‌ای؛ ۳- روش استفاده از برگه ارزیابی راه‌حل‌ها؛ ۴. تمرین |
| پنجم | اجرا و بازبینی راه‌حل‌ها | آموزش نحوه به کارگیری راه‌حل انتخابی و نتیجه‌گیری؛ ارائه تکلیف |
| ششم | جلسات مدیریت خشم؛ شناخت انواع هیجان‌ات؛ تفاوت بین احساس منفی و رفتار منفی | جمع‌بندی بحث‌های جلسات قبل؛ شناخت انواع احساسات؛ شناخت تفاوت بین احساس منفی و رفتار منفی؛ تشخیص علائم جسمانی همراه با خشم؛ ارائه تکلیف |
| هفتم | شناخت موقعیت‌های موجد خشم | بازخورد جلسات قبل؛ مرور تکالیف؛ آموزش پی‌بردن به اهمیت تفسیر موقعیت در ایجاد خشم؛ ارائه تکلیف |
| هشتم | شناخت خودگویی‌های مثبت و منفی | بازخورد جلسات قبل؛ مرور تکالیف؛ آشنایی با اثر خودگویی‌ها در ایجاد خشم؛ شناخت خودگویی‌های مثبت و منفی؛ شناخت واکنش‌های سازگارانه و ناسازگارانه در هنگام خشم |
| نهم | شناخت واکنش‌های هنگام بروز خشم | بازخورد جلسات قبل؛ مرور تکالیف؛ شناخت واکنش‌هایی که افراد در هنگام بروز خشم ارائه می‌دهند؛ ارزیابی پیامدهای مثبت و منفی واکنش‌های افراد در هنگام بروز خشم؛ تمرین |
| دهم | شیوه‌های عملی برای کنترل خشم | بازخورد جلسات قبل؛ مرور؛ آشنایی با شیوه‌های عملی برای کنترل خشم؛ استفاده از روش آرام‌سازی و روش تنفس کنترل‌شده؛ جمع‌بندی جلسات و ارزیابی نقاط قوت و ضعف آن‌ها؛ کاربرد مهارت‌ها در آینده. |

ابزار پژوهش

پرسش‌نامه سنجش تعارضات بین والدین و فرزندان است. این پرسش‌نامه دارای ۱۵ سؤال است که ۳ تاکتیک حل تعارض یعنی استدلال، پرخاشگری کلامی و پرخاشگری فیزیکی را می‌سنجد و توسط اشتراوس^۱ تهیه شده است (ثنایی، ۱۳۸۷). ۵ سؤال اول پرسش‌نامه، استدلال؛ ۵ سؤال دوم، پرخاشگری کلامی و ۵ سؤال سوم، پرخاشگری فیزیکی را می‌سنجد. پاسخگویی به سؤال‌های پرسش‌نامه به صورت طیف لیکرت از خیلی کم برابر با ۱ تا خیلی زیاد برابر با ۵ انجام می‌گیرد. نمرات بالا در هر خرده‌مقیاس نشان‌دهنده تعارض در آن خرده‌مقیاس است. پنج سؤال اول که استدلال را می‌سنجد، به طریقه معکوس نمره‌گذاری می‌شود. نمره بالا در این خرده‌مقیاس نشان‌دهنده تعارض و استفاده کمتر از راهبردهای استدلال است. دامنه نمرات برای هر خرده‌مقیاس بین ۵ تا ۲۵ و دامنه نمرات برای کل آزمون بین ۱۵ تا ۷۵ است.

روایی این پرسش‌نامه به جهت استفاده در پژوهش‌های مختلف تأیید شده است (ثنایی، ۱۳۸۷، زابلی، ۱۳۸۳). برای بررسی روایی این پرسش‌نامه همبستگی میان نمرات آن با خشونت خانواده، رفتارهای ضداجتماعی کودکان، سطوح محبت میان اعضای خانواده و عزت‌نفس بررسی شده و نشان‌دهنده روایی مناسب این ابزار است (ثنایی، ۱۳۸۷). در پژوهش مرادی (۱۳۸۴)، روایی صوری این مقیاس با استفاده از نظرات استادان راهنما و مشاوره و همچنین دانشجویان دکترای مشاوره مورد سنجش و تأیید قرار گرفت. سلامی، حسین‌پور و عطاری (۱۳۸۹) پایایی پرسش‌نامه را با استفاده از روش آلفای کرونباخ برای کل آزمون ۰/۸۵، برای خرده‌مقیاس استدلال ۰/۸۸، پرخاشگری کلامی ۰/۹۲ و پرخاشگری فیزیکی ۰/۷۷ به دست آوردند. در پژوهش حاضر، پایایی نمره کل مقیاس با استفاده از روش آلفای کرونباخ برابر با ۰/۹۱ به دست آمد. همچنین پایایی خرده‌مقیاس‌ها به ترتیب

^۱. Straus

برای خرده‌مقیاس استدلال ۰/۸۳، پرخاشگری کلامی ۰/۷۲ و پرخاشگری فیزیکی ۰/۷۷ به‌دست آمد.

یافته‌های پژوهش

هدف پژوهش پاسخ به این سؤال بود که آیا آموزش مهارت حل مسئله و مدیریت خشم بر کاهش تعارضات والد-نوجوان دانش‌آموزان پسر مؤثر است؟ در جدول شماره (۲) شاخص‌های توصیفی دو گروه در متغیرهای وابسته ارائه شده است.

جدول ۲. میانگین و انحراف استاندارد پیش‌آزمون، پس‌آزمون و پیگیری مقیاس تعارض والدین و زیرمقیاس‌های آن در دو گروه آزمایش و گواه

| گروه | متغیرها | تعداد | پیش‌آزمون | | پس‌آزمون | | پیگیری |
|--------|-----------------|-------|-----------|--------------|----------|--------------|--------|
| | | | میانگین | انحراف معیار | میانگین | انحراف معیار | |
| نوجوان | تعارض والد- | ۱۷ | ۶۰/۵۸ | ۱۲/۹۴ | ۴۱/۱۷ | ۱۹/۲۴ | ۴۰/۲۹ |
| | استدلال | ۱۷ | ۲۰/۱۲ | ۴/۴۸ | ۱۳/۸۲ | ۶/۵۰ | ۱۳/۲۳ |
| کلامی | پرخاشگری | ۱۷ | ۲۰/۵۲ | ۴/۱۴ | ۱۳/۸۲ | ۶/۲۵ | ۱۵ |
| | پرخاشگری فیزیکی | ۱۷ | ۱۹/۹۴ | ۵/۱ | ۱۳/۵۲ | ۷/۰۱ | ۱۲/۰۵ |
| نوجوان | تعارض والد- | ۱۸ | ۵۴/۶۶ | ۱۶/۶۶ | ۵۹/۱۶ | ۱۴/۲۷ | ۵۶/۳۸ |
| | استدلال | ۱۸ | ۱۹/۲۷ | ۵/۴۹ | ۲۰/۲۷ | ۵/۸ | ۱۸/۸۸ |
| کلامی | پرخاشگری | ۱۸ | ۱۸/۲۷ | ۶/۴۲ | ۲۰/۸۳ | ۴/۲۸ | ۱۸/۶۱ |
| | پرخاشگری فیزیکی | ۱۸ | ۱۷/۱۱ | ۵/۸۳ | ۱۸/۰۵ | ۵/۹۷ | ۱۸/۸۸ |

همان‌طور که از محتوای این جدول مشاهده می‌شود، در مرحله پیش‌آزمون، میانگین نمرات تعارض والد-فرزند، استدلال، پرخاشگری کلامی و پرخاشگری فیزیکی در دو

گروه یکسان می‌باشند؛ ولی در مراحل پس‌آزمون و پیگیری، میانگین گروه آزمایش نسبت به گواه متفاوت است.

با توجه به طرح پژوهش حاضر که از نوع پیش‌آزمون، پس‌آزمون و پیگیری بود، برای تحلیل داده‌ها و به‌منظور کنترل اثر پیش‌آزمون، از روش تحلیل کوواریانس چندمتغیری^۱ استفاده شد. در ابتدا به مفروضه‌های تحلیل کوواریانس چندمتغیری پرداخته شد.

برای نشان‌دادن رعایت مفروضه‌های همسانی ماتریس‌های واریانس-کوواریانس از آزمون باکس^۲ استفاده شده است [برای پیش‌آزمون (۰/۱۵ > ۰/۰۵) و $F=۴/۸۶$ و $P=۳۵/۸$ = ام باکس) و برای پس‌آزمون (۰/۳۸ > ۰/۰۵) و $F=۳/۵۹$ و $P=۳۷/۳$ = ام باکس) محاسبه شد]. میزان معناداری آزمون باکس از ۰/۰۵ بیشتر است؛ بنابراین نتیجه گرفته می‌شود که ماتریس واریانس-کوواریانس‌ها همگن هستند. برای تعیین همگونی واریانس دو گروه در مرحله پس‌آزمون و پیگیری، از آزمون همگونی واریانس‌های لوین^۳ استفاده شد. آزمون لوین محاسبه‌شده درباره هیچ‌یک از متغیرهای موردبررسی از لحاظ آماری معنی‌دار نبود [پس‌آزمون‌ها: تعارض والد-فرزند، $P=۰/۰۶۱$ > ۰/۰۵ و $F(۱ و ۳۳)=۱۱/۲۴$ ، استدلال $P=۰/۰۵۶$ > ۰/۰۵ و $F(۱ و ۳۳)=۱۰/۶۸$ ، پرخاشگری کلامی، $P=۰/۰۸$ > ۰/۰۵ و $P=۵/۴۹$ = ۳۳ و $F(۱ و ۳۳)=۴/۴۷$ و $P=۰/۰۶$ > ۰/۰۵ و پیگیری‌ها؛ تعارض والد-فرزند، $P=۱/۵۲$ > ۰/۰۵ و $F(۱ و ۳۳)=۲/۱۴$ ، استدلال $P=۰/۰۵۷$ > ۰/۰۵ و $F(۱ و ۳۳)=۳/۸۸$ ، پرخاشگری کلامی، $P=۰/۰۸$ > ۰/۰۵ و $F(۱ و ۳۳)=۸$ و پرخاشگری فیزیکی $P=۰/۰۵۳$ > ۰/۰۵ و $F(۱ و ۳۳)=۴/۲۷۷$ ؛ بنابراین مفروضه همگونی واریانس‌ها نیز رعایت شده است.

^۱. Multivariate Analysis of Covariance (MANCOVA)

^۲. Box's Test of Equality of Covariance Matrices

^۳. Levene's Test for Equality of Variances

مفروضه دیگر تحلیل کوواریانس چندمتغیری، همگونی ضرایب رگرسیون است. لامبدای ویلکس^۱ محاسبه شده [پس آزمون (۰/۱۸ > ۰/۰۱) $P = ۰/۱۸$ و $F = ۱/۵۴$ و $۰/۷۲۱ =$ لامبدای ویلکس) و پیگیری (۰/۷۲۸ > ۰/۰۱) $P = ۰/۷۲۸$ و $F = ۱/۵۲$ و $۰/۸۷۴ =$ لامبدای ویلکس] در سطح (۰/۰۱) $p = ۰/۰۱$ معنی دار نیست؛ بنابراین مفروضه همگنی ضرایب رگرسیون نیز برقرار است. با توجه به برقراری مفروضه‌های تحلیل کوواریانس چندمتغیری، پژوهشگر مجاز به استفاده از این آزمون آماری شد.

آماره چندمتغیری مربوط یعنی لامبدای ویلکس، در سطح (۰/۰۱) $p = ۰/۰۱$ در مرحله پس آزمون [۰/۵۹ $\eta^2 =$ و $P < ۰/۰۰۱$ و $F(۳ و ۲۸) = ۱۳/۴۵$ و پیگیری [۰/۶۲ $\eta^2 =$ و $P < ۰/۰۰۱$ و $F(۳ و ۲۸) = ۱۵/۶$ معنی دار است؛ بنابراین نتیجه گرفته شد که تحلیل کوواریانس چندمتغیری به طور کلی معنادار است. در اینجا با استفاده از تحلیل کوواریانس تک‌متغیری به بررسی این موضوع پرداخته شده است که تأثیر متغیر مستقل بر هر کدام از متغیرهای وابسته در مراحل پس آزمون و پیگیری چه مقدار بوده است.

به منظور مقایسه میانگین نمرات پس آزمون و پیگیری تعارضات والد-نوجوان بعد از کنترل اثر پیش آزمون در دو گروه از آزمون تجزیه و تحلیل کوواریانس استفاده شد که نتایج آن در جدول (۳) ارائه شده است.

جدول ۳. نتایج تجزیه و تحلیل کوواریانس برای مقایسه نمرات پس آزمون و پیگیری تعارضات والد-نوجوان در دو گروه

| پس آزمون | منابع تغییرات | مجموع مجذورات | درجه آزادی | میانگین مجذورات | F | مجدور اتا | |
|----------|---------------|---------------|------------|-----------------|-------|--------------|-----------|
| | | | | | | سطح معناداری | مجدور اتا |
| پس آزمون | گروه | ۲۰/۱ | ۱ | ۲۰/۱ | ۳۹/۸۶ | ۰/۰۰۱ | ۰/۵۶ |
| | خطا | ۱۶/۱۴ | ۳۲ | ۰/۵۰۴ | - | - | - |
| پیگیری | گروه | ۱۷/۵ | ۱ | ۱۷/۵ | ۴۰/۹ | ۰/۰۰۱ | ۰/۵۶ |
| | خطا | ۱۳/۶۸ | ۳۲ | ۰/۴۲۸ | - | - | - |

^۱. Wilks' lambda

جدول (۳) نشان‌دهنده تفاوت معنی‌دار بین میانگین نمرات پس‌آزمون و پیگیری تعارضات والد-نوجوان بعد از حذف اثر پیش‌آزمون است [$\eta^2=0/56$ و $P<0/001$ و $F(1, 32)=39/86$ پس‌آزمون] و [$\eta^2=0/56$ و $P<0/001$ و $F(1, 32)=40/9$ پیگیری]؛ بنابراین میانگین نمرات پس‌آزمون و پیگیری گروه آزمایش به‌طور معنی‌داری در تعارضات والد-نوجوان کمتر از گروه گواه است. با در نظر گرفتن مجذور اتا در مرحله پس‌آزمون و پیگیری می‌توان گفت، ۵۶ درصد از این تغییرات ناشی از اثر متغیر مستقل است؛ به عبارتی آموزش مهارت حل مسئله و مدیریت خشم به‌طور معنی‌داری موجب کاهش تعارضات والد-نوجوان در مرحله پس‌آزمون و پیگیری شده است.

برای تحلیل ماندگاری اثر آموزش مهارت حل مسئله و مدیریت خشم نیز از آزمون تجزیه و تحلیل کوواریانس استفاده شد که نتایج آن در جدول (۴) ارائه شده است.

جدول ۴. نتایج تجزیه و تحلیل کوواریانس برای مقایسه نمرات پس‌آزمون و پیگیری زیرمقیاس‌های تعارضات والد-نوجوان در

دو گروه

| زیر مقیاس‌ها | منابع تغییرات | مجموع مجذورات | درجه آزادی | میانگین مجذورا | F سطح معناداری | مجذور اتا |
|--------------------|------------------|------------------|---------------|-------------------|----------------------|--------------|
| استدلال | پس‌آزمون | ۱۸/۰۲ | ۱ | ۱۸/۰۲ | ۲۴/۶۲ | ۰/۴۴ |
| | خطا | ۲۳/۳۶ | ۳۲ | ۰/۷۳ | - | - |
| پیگیری | گروه | ۱۳/۵۲ | ۱ | ۱۳/۵۲ | ۱۴/۱۱ | ۰/۳۱ |
| | خطا | ۳۰/۶۶ | ۳۲ | ۰/۹۵۸ | - | - |
| پرخاشگری کلامی | پس‌آزمون | ۱۴/۰۹ | ۱ | ۱۴/۰۹ | ۱۲/۸۴ | ۰/۲۹ |
| | خطا | ۳۵/۱۱ | ۳۲ | ۱/۰۹۷ | - | - |
| پیگیری | گروه | ۲۶/۶۶ | ۱ | ۲۶/۶۶ | ۳۱/۴۵ | ۰/۵۰ |
| | خطا | ۲۷/۱۲ | ۳۲ | ۰/۸۴۸ | - | - |
| پرخاشگری فیزیکی | پس‌آزمون | ۲۴/۵۸ | ۱ | ۲۴/۵۸ | ۴۱/۹۳ | ۰/۵۷ |
| | خطا | ۱۸/۷۶ | ۳۲ | ۰/۵۸۶ | - | - |
| پیگیری | گروه | ۱۱/۰۸ | ۱ | ۱۱/۰۸ | ۱۴/۵۷ | ۰/۳۱ |
| | خطا | ۲۴/۳۲ | ۳۲ | ۰/۷۶ | - | - |

همان‌گونه که در جدول (۴) مشاهده می‌شود، بین میانگین نمرات پس‌آزمون و پیگیری استدلال بعد از حذف اثر پیش‌آزمون تفاوت معنی‌داری [$\eta^2=0/44$ و $P<0/001$] و $F(1 \text{ و } 32)=24/62$ پس‌آزمون] و [$\eta^2=0/31$ و $P<0/001$ و $F(1 \text{ و } 32)=14/11$] و پیگیری] وجود دارد؛ بین میانگین نمرات پس‌آزمون و پیگیری پرخاشگری کلامی بعد از حذف اثر پیش‌آزمون تفاوت معنی‌داری [$\eta^2=0/29$ و $P<0/001$ و $F(1 \text{ و } 32)=12/84$] وجود دارد؛ همچنین بین میانگین نمرات پس‌آزمون و پیگیری پرخاشگری فیزیکی بعد از حذف اثر پیش‌آزمون تفاوت معنی‌داری [$\eta^2=0/57$ و $P<0/001$ و $F(1 \text{ و } 32)=41/93$] و [$\eta^2=0/31$ و $P<0/001$ و $F(1 \text{ و } 32)=14/57$] وجود دارد؛ بنابراین میانگین نمرات پس‌آزمون و پیگیری گروه آزمایش به‌طور معنی‌داری در متغیرهای استدلال، پرخاشگری کلامی و فیزیکی کمتر از گروه گواه است. با در نظر گرفتن مجذور اتا در مرحله پس‌آزمون و پیگیری برای متغیر استدلال به ترتیب ۴۴ و ۳۱ درصد؛ برای متغیر پرخاشگری کلامی به ترتیب ۲۹ و ۵۰ درصد و برای متغیر پرخاشگری کلامی به ترتیب ۵۷ و ۳۱ درصد از این تغییرات ناشی از اثر متغیر مستقل است. به عبارتی آموزش مهارت حل مسئله و مدیریت خشم به‌طور معنی‌داری موجب افزایش استدلال و کاهش پرخاشگری کلامی و فیزیکی در مرحله پس‌آزمون و پیگیری شده است.

بحث و نتیجه‌گیری

نتایج پژوهش نشان داد که آموزش حل مسئله و مدیریت خشم بر کاهش تعارضات والد-نوجوان دانش‌آموزان پسر مؤثر بوده است. این نتایج هماهنگ با نتایج پژوهش ابوئی مهریزی و همکاران (۱۳۸۹)؛ رحمتی و لطفی (۱۳۸۷)، سلامی و همکاران (۱۳۸۹)؛ دون و همکاران (۲۰۱۱)؛ اوپرا (۲۰۱۴)؛ وید و همکاران (۲۰۱۴)؛ ماتسو و همکاران (۲۰۱۵) و آلتافیم و لین هارس (۲۰۱۶) هماهنگ است.

ابوئی مهریزی و همکاران (۱۳۸۹) در پژوهشی به این نتیجه رسیدند که آموزش مدیریت خشم، مهارت‌های خودنظم‌دهی خشم را افزایش داده و موجب کاهش تعارضات والد-نوجوان می‌شود. نتایج پژوهش رحمتی و لطفی (۱۳۸۷) نشان داد که مهارت‌های حل مسئله باعث کاهش تعارضات بین والدین و دانش‌آموزان دختر و همچنین باعث افزایش پیشرفت تحصیلی آنان می‌شود. ماتسو و همکاران (۲۰۱۵) در پژوهشی دریافتند که آموزش‌های مهارت‌های اساسی همانند مدیریت استرس، خشم و حل مسئله و بازسازی شناختی به والدین در کاهش تعارضات والدین با نوجوانان و اختلالات رشدی و رفتاری آنها مؤثر است. بررسی آلتافیم و لین هارس (۲۰۱۶) نشان داد که برنامه‌های مدیریت خشم و حل مسئله بر بهبود روابط والد-فرزند و کاهش خشم مؤثر است.

در تبیین این یافته‌ها می‌توان گفت، افرادی که از توانایی حل مسئله برخوردار نیستند، به محض اینکه با مانعی برخورد می‌کنند، ممکن است از خود رفتارهای تکانشی بروز دهند، احساس ناکامی کرده و پرخاشگر شوند یا برای پرهیز از موقعیت مشکل‌ساز گوشه‌گیر شوند، تکرار چنین موقعیت‌هایی ممکن است باعث بروز رفتارهای ناسازگارانه شود (شور، ۲۰۰۱). به نظر شور و سپیواک فقدان مهارت‌های شناختی حل مسئله موجب بروز رفتارهای خشونت‌آمیز در کودکان می‌شود. از دیدگاه آنها، کودکانی که در رویارویی با مسائل مختلف قادر نیستند به راه‌حل‌های گوناگون باندیشند و پیامدهای عمل خود را پیش‌بینی کنند، به احتمال بیشتری، رفتارهای خشونت‌آمیز نشان خواهند داد (شور و سپیواک، ۱۹۸۸). آموزش حل مسئله یکی از شیوه‌های مفید برای خویش‌داری است. نوجوانانی که در آنها خویش‌داری به اندازه کافی رشد کرده است، در برابر خواسته‌های بین فردی و اجتماعی بهتر عمل می‌کنند و در برابر برانگیختگی‌های محیطی، کمتر تحریک می‌شوند (فریند، ۱۹۹۴).

با افزایش آگاهی نوجوانان نسبت به خشم، ارائه راه‌حل‌های مسئله‌مدارانه و آموزش شیوه‌ها و راهبردهای مؤثر، می‌توان خشم را تعدیل و مهار کرد. آموزش مدیریت خشم،

از جمله مهارت‌هایی است که در آموزش نوجوانان و حتی در سنین پایین‌تر کودکی مورد توجه چندانی قرار نگرفته است؛ درحالی‌که می‌دانیم خشم هیجانی است که به‌طور معمول همگی افراد و به‌ویژه والدین، کودکان و نوجوانان در روابط با همدیگر آن را تجربه می‌کنند. با گنجاندن برنامه‌های آموزش مهارت‌های حل مسئله و مدیریت خشم، مدارس می‌توانند نوجوانان را برای حل تعارض با والدین به شیوه‌ای اثربخش توانا سازند. علاوه بر این، نتایج این پژوهش نشان داد که آموزش حل مسئله و مدیریت خشم بر افزایش استدلال دانش‌آموزان پسر مؤثر بوده است. نتایج این پژوهش با نتایج سوخدولسکی و همکاران (۲۰۰۹)؛ آهنگرزاده رضایی و ایزدی (۱۳۹۱)؛ فرج‌زاده و همکاران (۱۳۹۱)؛ نفرشی، امیری‌مجد و اصغری (۱۳۹۲)؛ حسوندموزاده و همکاران (۱۳۹۲)؛ کرمی (۱۳۹۳)؛ شکوهی یکتا و همکاران (۱۳۹۳)؛ آوار و وطن‌خواه (۲۰۱۴)؛ طهماسبیان و همکاران (۲۰۱۴) و اکتن و دیورینگ (۲۰۱۴) هماهنگ است.

بحث و گفتگو درباره مشکل به‌وجود آمده باعث حل آن خواهد شد. آموزش مهارت حل مسئله و مدیریت خشم باعث افزایش توانایی استدلال افراد می‌شود. آموزش دادن افرادی که نمی‌توانند و یا نمی‌خواهند مشکل را از طریق گفتگو حل کنند، کمک مؤثری به آن‌ها خواهد کرد تا از استدلال کمک گرفته و تعارضشان را برطرف کنند. از سوی دیگر، فرد مقابل نیز بایستی توانایی استدلال داشته باشد؛ وگرنه ممکن است وضعیت تداوم داشته و مشکل به‌زودی مرتفع نشود.

در تبیین اینکه آموزش حل مسئله چگونه به افزایش توانایی استدلال منجر شده است، می‌توان این نکته را ذکر کرد، نوجوانانی که از تعارض بالایی در ارتباطات خود با والدینشان برخوردارند، معمولاً توانایی استدلال پایینی دارند. ناتوانی افراد در یافتن راه‌حل‌های مناسب و استدلال پایین آن‌ها در موقعیت‌های تعارض می‌تواند ناشی از افکار ناکارآمد، خودگویی‌های منفی، نیاندیشیدن، ناآگاهی نوجوان نسبت به توانایی‌ها و استعداد‌های خودش و نیز ناتوانی پیش‌بینی پیامد راه‌حل‌ها و نتیجه تصمیم‌گیری‌های خود

باشد که آموزش مهارت حل مسئله و تصمیم‌گیری می‌تواند فرد را در این زمینه‌ها توانمند سازد (روبینا و فاسترز، ۲۰۰۲). نوجوانانی که در قواعد مدیریت خشم و هیجانات مهارت پیدا می‌کنند، به شیوه کنترل و واکنش به خشم جسمانی، فیزیولوژیکی و هیجانی، آگاهی پیدا می‌کنند و با شیوه آرام‌سازی، تمرکز بر خودگویی، ایجاد تغییر در محیط و ابراز خشم سازگارانه به نظم فکری می‌رسند و با تنظیم خشم خود، با توجه به شرایط رفتار می‌کنند و همچنین افرادی که مهارت ارتباط را فرامی‌گیرند، آگاه می‌شوند که ارتباط، تنها ابزار انتقال و دریافت اطلاعات از دیگران است و به این روش سوء برداشت‌ها را برطرف می‌کنند (پرلا و دانل، ۲۰۰۴).

نتایج پژوهش حاضر کاهش فراوانی را در پرخاشگری فیزیکی و کلامی، در مراحل پس‌آزمون و پیگیری در گروه آزمایش نشان داد. این نتیجه با نتایج پژوهش‌های سوخدولسکی، ویتلانو، کارول و همکاران (۲۰۰۹)؛ آهنگرزاده رضایی و ایزدی (۱۳۹۱)؛ فرج‌زاده و همکاران (۱۳۹۱)؛ تفرشی و همکاران (۱۳۹۲)؛ حسوندعموزاده و همکاران (۱۳۹۲)؛ کرمی (۱۳۹۳)؛ شکوهی یکتا و همکاران (۱۳۹۳)؛ آوار و وطن‌خواه (۲۰۱۴)؛ طهماسبیان و همکاران (۲۰۱۴) و اکتن و دیورینگ (۲۰۱۴) هماهنگ است.

از آنجاکه احساسات خشم بر نحوه و جریان تفکر افراد اثر می‌گذارد، مانع از آن می‌شود که نوجوان بتواند در جریان تعارض، توانایی استدلال خود را به‌کار گرفته و راه‌حل مناسب را به‌کار گیرد (رافضی، ۱۳۸۳)؛ بنابراین آموزش مدیریت خشم منجر به توانمندسازی نوجوانان و افزایش مهارت‌های ارتباطی، حل مسئله، مهارت‌های خودتنظیمی، حس همدلی و کاهش پرخاشگری و خشونت خانوادگی می‌شود.

سال‌های اولیه نوجوانی (دوره متوسطه اول) با تغییرات اساسی جسمانی، شناختی، اجتماعی و هیجانی که با آغاز بلوغ شروع می‌شود، مشخص می‌گردد. این تغییرات با انتقال در روابط خانواده و ظهور و افزایش تعارض بین نوجوان و والدینشان همراه است. تعارض والد-نوجوان به‌صورت برجسته شامل بحث‌های کلامی بین نوجوانان و

والدینشان در ارتباط با مسائل خاصی است. تعارض بین والدین و نوجوانان بیشتر به شکل دستور یا درخواست والدین از نوجوانان برای اینکه کاری را انجام بدهند یا ندهند، شروع می‌شود. این دستور یا درخواست‌ها بیشتر در ارتباط با فعالیت‌های روزمره زندگی خانوادگی از قبیل انجام تکلیف‌های مدرسه، کارهای منزل یا سایر کارهایی است که والدین آن‌ها را سودمند تلقی می‌کنند و نیز درخواست از نوجوان برای پرهیز و اجتناب از کارها یا موقعیت‌های خاص مانند نداشتن ارتباط با دوستان ناباب، بیرون ماندن از منزل تا دیروقت و منع استفاده از انواع تلفن، تبلت، ماهواره و تلویزیون، رایانه و یا لپ‌تاپ می‌شود. تعارض با والدین وقتی شکل می‌گیرد که نوجوان درخواست‌های آن‌ها مبنی بر انجام دادن و یا انجام ندادن بعضی از کارها را رد می‌کند. هنگامی که تعارض به وجود می‌آید، اگر راهکارهای مقابله‌ای مفیدی به کار برده شود، موجب محکم‌تر شدن روابط می‌شود؛ ولی چنانچه طرفین درگیر در تعارض چگونگی برخورد صحیح را ندانند، نه تنها تعارض موجود حل نمی‌شود، بلکه رابطه دچار آسیب می‌شود (گیتی‌پسند، آرین و کرمی، ۱۳۸۷).

هرگاه والدین از شیوه‌های تنبیهی در خانواده‌ها استفاده کنند و حق هرگونه اظهارنظری را از نوجوانان سلب کنند، فرزندان آن‌ها در پاسخ به این شیوه تربیتی، علیه آن‌ها طغیان کرده و تمایل به انجام رفتارهای پرخطرانه در آن‌ها شکل خواهد گرفت. از آنجایی که نوجوانان در حل مشکل مهارتی ندارند، مشکل به قوت خویش باقی خواهد ماند. فراهم کردن زمینه مناسب گفت‌وگو، یکی از راهکارهایی است که برای برقراری ارتباط‌گیری الزامی است. با به وجود آوردن بستر مناسب گفت‌وگو می‌توان به اوضاع روحی، جسمی و محیطی فرد مخاطب توجه و زمینه ادامه ارتباط را فراهم کرد (رفعتی، ۱۳۹۳). آموزش مهارت حل مسئله، فرایند تفکر منطقی و منظمی است که به فرد کمک می‌کند در هنگام رویارویی با مشکلات، راه‌حل‌های متعدد را جستجو و بهترین راه‌حل را انتخاب کند (محمودی‌راد و همکاران، ۱۳۸۶). با آموزش مهارت حل مسئله و مدیریت

خشم می‌توان به حل مشکل و تعارض موجود کمک کرد و از طرفی والدین را هم بایستی با مهارت‌های ارتباطی و شیوه‌های حل مسئله و کنترل خشم آشنا کرد؛ بنابراین در طول این مدت، نیازمند برنامه‌هایی برای مقابله با تعارضات هستیم.

به‌طور خلاصه، در نوجوانی به‌دلیل تغییرات ساختار اجتماعی و رشد جسمانی، بین بلوغ فیزیولوژیکی و بلوغ اجتماعی ناهماهنگی ایجاد شده و باعث به‌وجود آمدن بسیاری از مسائل خاص دوره نوجوانی می‌شود که یکی از عمده‌ترین این مسائل تعارض و پرخاشگری است که نوجوان از خود نشان می‌دهد. همچنین وجود تعارض خفیف، به شکل‌گیری هویت نوجوانان کمک می‌کند. در چنین مواقعی باید به اعضای خانواده کمک شود تا اختلاف‌نظر خود را ابراز و تحمل کنند. تعارض همچنین والدین را از تغییر نیازها و انتظارات نوجوانان آگاه می‌سازد و خبر می‌دهد که باید رابطه والد فرزندی تنظیم شود. اگرچه در به‌وجود آمدن تعارضات بین والدین و نوجوانان عوامل بسیاری دخالت دارند، اما نداشتن مهارت در حل مسائل بین فردی به‌عنوان یکی از عوامل مهم می‌تواند در به‌وجود آمدن تعارض نقش مهمی داشته باشد. مهارت حل مسئله و مدیریت خشم به‌عنوان یک روش درمانی به فرد می‌آموزد تا از مجموعه مهارت‌های شناختی مؤثر خود برای کنار آمدن با موقعیت‌های بین فردی تعارض‌آفرین استفاده کند. مهارت حل مسئله یکی از کارکردهای عالی ذهن است که در اکتساب آن فرد می‌آموزد با نیازها و احساسات خود و دیگران، موقعیت‌های مشکل‌ساز و راه‌های متفاوت حل آن‌ها آشنا شده و آن‌ها را به‌کار گیرد. آموزش مدیریت خشم شامل آموزش فنون و مهارت‌هایی است که بر هیجان‌های منفی به‌خصوص خشم تأثیر می‌گذارد، به‌گونه‌ای که به کسب مهارت‌های رفتاری منجر می‌شود و کارکرد مهارت‌های ارتباطی- اجتماعی را به‌طور معناداری بهبود می‌دهد. به‌نظر می‌رسد تقویت خودپنداره فرد که در متن آموزش‌های مدیریت خشم است، رضایت افراد را از خویشتن ارتقا می‌دهد و توانایی بیشتری در زمینه مدیریت خشم و احساسات منفی برای افراد فراهم می‌آورد؛ بنابراین مهارت حل مسئله و مدیریت خشم می‌تواند با استفاده

از فن‌ها و آموزش‌هایی که به افراد می‌دهد، به آن‌ها کمک می‌کند تا تعارضات و مشکلات خود را شناخته و به دنبال آن با استفاده از فنون حل مسئله و مدیریت خشم تصمیم منطقی اتخاذ کنند.

در مجموع، نتایج پژوهش نشان داد که آموزش مهارت حل مسئله و مدیریت خشم بر کاهش تعارض والد-نوجوان، پرخاشگری کلامی و پرخاشگری فیزیکی و نیز افزایش استدلال بین دانش‌آموزان پسر گروه آزمایش مؤثر بوده است و تغییرات ایجاد شده در کاهش تعارضات والد-نوجوان در مرحله پیگیری نیز ادامه داشت. به عبارتی می‌توان گفت، آموزش مهارت حل مسئله و مدیریت خشم بر کاهش تعارض والد-نوجوان در نوجوانان دانش‌آموز اثربخش بوده است. با توجه به اینکه دوره آموزشی مهارت‌های حل مسئله و خشم در طی سال تحصیلی و در زمانی انجام شده که دانش‌آموزان پسر حضور کمتری در منزل داشته‌اند، ممکن است متغیرهای مزاحمی مانند زمان در کنار هم بودن، آموزش‌های تربیتی و مشاوره‌ای در مدرسه، الگوپذیری مثبت از دیران و سایر دانش‌آموزان و یا آموزش‌های جانبی فوق برنامه در نتیجه پژوهش اثر گذاشته و تعمیم نتایج را با محدودیت مواجه کند؛ بنابراین پیشنهاد می‌شود در صورت امکان، پژوهشی دیگر در تابستان و زمانی که نوجوانان مدت زمان بیشتری را در کنار خانواده‌ها سپری می‌کنند و با کنترل متغیرهایی که بر متغیر مستقل اثرگذار است، انجام شود.

با توجه به نتایج پژوهش پیشنهاد می‌شود جلسات مداوم و منظمی برای دانش‌آموزان و والدین آن‌ها برگزار شود و با توجه به نیازسنجی و مشکلاتی که در بین آن‌ها وجود دارد، در جلسات کوچک گروهی به ارائه خدمات روان‌شناختی در زمینه کاهش تعارضات پرداخته شود. علاوه بر این، با توجه به اینکه اثربخشی درمان حل مسئله و مدیریت خشم بر تعارض والد فرزند نوجوانان در پژوهش حاضر مورد تأیید قرار گرفت؛ بنابراین پیشنهاد می‌شود این برنامه در مدارس و مؤسسه‌های فرهنگی برای بهبود روابط والد فرزند، بین نوجوانان آموزش داده شود.

منابع

۱. آهنگرزاده رضایی، سهیلا؛ ایزدی، احمد. (۱۳۹۱). بررسی تأثیر آموزش مدیریت خشم بر سلامت روانی دانشجویان پرستاری دانشکده پرستاری و مامایی ارومیه. ماهنامه دانشکده پرستاری و مامایی ارومیه، ۱۰ (۴).
۲. ابونئی مهریزی، محبوبه؛ طهماسبیان، کارینه؛ خوش کنش، ابوالقاسم. (۱۳۸۹). تأثیر آموزش مدیریت خشم بر مهارت‌های خودنظم‌دهی خشم و تعارضات والد-نوجوان در دختران دوره راهنمایی شهر تهران. فصلنامه خانواده‌پژوهی، ۶ (۲۳)، ۴۰۴-۳۹۳.
۳. باصری باغ‌سیاه، وحیده (۱۳۹۱). تأثیر آموزش مهارت خودآگاهی بر کاهش تعارض والد-نوجوان در دانش‌آموزان دختر. پایان‌نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه خوارزمی.
۴. بیابانگرد، اسماعیل. (۱۳۸۶). روان‌شناسی نوجوانان. تهران: انتشارات فرهنگ اسلامی.
۵. تفرشی، مدیا؛ امیری مجلد، مجتبی؛ جعفری، اصغر. (۱۳۹۲). تأثیر آموزش مهارت‌های مدیریت خشم در کاهش خشونت خانوادگی و بهبود رضایت زناشویی. فصلنامه خانواده‌پژوهی، ۹ (۳۵)، ۳۱۰-۲۹۹.
۶. ثنائی، باقر. (۱۳۸۷). مقیاس‌های سنجش خانواده و ازدواج. تهران: بعثت.
۷. حسنوندموزاده، مهدی؛ حسنوندموزاده، علی؛ حسنوندموزاده، مسعود؛ قدم‌پور، مصطفی. (۱۳۹۲). اثربخشی آموزش مهارت‌های مدیریت خشم بر اضطراب اجتماعی و مهارت خودنظم‌دهی خشم در پسران مضطرب اجتماعی دبیرستانی. دانش و پژوهش در روان‌شناسی کاربردی، ۱۴ (۴)، ۸۴-۷۴.
۸. خوش‌نام، امیرحسین؛ قمری، محمد؛ الهی‌فر، حسن. (۱۳۹۲). اثربخشی مشاوره گروهی با رویکرد شناختی-رفتاری بر کاهش تعارض والد-نوجوان. فصلنامه علوم رفتاری، ۵ (۱۸)، ۱۵۹-۱۳۹.

۹. رافضی، زهره. (۱۳۸۳). نقش آموزش کنترل خشم به نوجوانان دختر ۱۵ تا ۱۸ ساله در کاهش پرخاشگری. پایان‌نامه کارشناسی ارشد روان‌شناسی بالینی، دانشگاه علوم بهزیستی و توانبخشی.
۱۰. رحمتی، عباس؛ لطفی، بهناز. (۱۳۸۷). تأثیر آموزش مهارت‌های هوش هیجانی بر کاهش تعارض‌های والد-فرزند در دختران نوجوان شهر کرمان. تازه‌ها و پژوهش‌های مشاوره، ۲۸، ۱۱. رفعتی، مریم. (۱۳۹۳). بررسی ارتباط میان فردی با تأکید بر ارتباط کلامی. مجله روابط عمومی. شماره ۹۳، ۴۱-۳۷.
۱۲. زابلی، پریسا (۱۳۸۳). سنجش سودمندی روش نمایش‌گری در بهبود مهارت‌های رفع تعارض دختران با مادران دانش‌آموز سال اول دبیرستان‌های منطقه ۲ تهران. پایان‌نامه کارشناسی ارشد مشاوره، دانشگاه خاتم.
۱۳. سلامی، مونا؛ حسین‌پور، محمد؛ عطاری، یوسفعلی. (۱۳۸۹). بررسی اثربخشی آموزش مهارت حل مسئله به شیوه دزوریلا و گلدفرید بر تعارضات والد فرزند در بین دانش‌آموزان دختر سال اول دوره دبیرستان شهرستان بهبهان. فصلنامه اندیشه‌های تازه در علوم تربیتی، ۵ (۲)، ۳۱-۴۷.
۱۴. شکوهی‌یکتا، محسن؛ زمانی، نیره؛ محمودی، مریم؛ پورکریمی، جواد؛ اکبری زردخانه، سعید. (۱۳۹۳). تأثیر مداخلات شناختی رفتاری بر کنترل خشم دانش‌آموزان دبیرستانی. روان‌شناسی بالینی و شخصیت، ۲۱(۱۱)، ۶۱-۷۰.
۱۵. عبدالله‌زاده، عادل (۱۳۹۱). بررسی تأثیر آموزش برنامه غنی‌سازی ارتباط بر کاهش تعارض والد-نوجوان. پایان‌نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه خوارزمی.
۱۶. فرج‌زاده، رباب؛ پورشهریاری، مه‌سینا؛ رضاییان، حمید و آهنگرانزایی، احد (۱۳۹۱). آموزش گروهی کنترل خشم به شیوه رفتاری-شناختی و بررسی میزان تأثیر آن بر تغییر پرخاشگری و کفایت اجتماعی نوجوانان پسر بد سرپرست ساکن خوابگاه‌های بهزیستی شهرستان تبریز. اندیشه‌های نوین تربیتی، ۸ (۳).

۱۷. کرمی، مرتضی. (۱۳۹۳). بررسی تأثیر آموزش گروهی مهارت‌های کنترل خشم بر اساس آموزه‌های اسلامی بر پرخاشگری دانش‌آموزان. پژوهش در مسائل تعلیم و تربیت اسلامی، ۲۲ (۲۲)، ۹۹-۱۱۴.
۱۸. گیتی‌پسند، زهرا؛ آریین، سیده خدیجه؛ کرمی، ابوالفضل. (۱۳۸۷). اثربخشی درمان راه‌حل‌مدار بر کاهش تعارضات والد-فرزندی در موجوانان دختر. پژوهش‌های مشاوره، ۷ (۲۷)، ۶۳-۸۰.
۱۹. محمودی‌راد، مریم؛ آراسته، حمیدرضا؛ افقه، سوسن؛ براتی‌سده، فرید. (۱۳۸۶). بررسی نقش آموزش مهارت‌های ارتباطی و حل مسئله اجتماعی بر عزت نفس و هوشیهر دانش‌آموزان مقطع سوم دبستان. توانبخشی، ۷ (۲)، ۶۹-۷۴.
۲۰. مرادی، امید. (۱۳۸۴). بررسی اثربخشی آموزش مهارت حل مسئله بر تعارض والد-فرزند در دانش‌آموزان پسر مقطع متوسطه شهر تهران. پایان‌نامه کارشناسی ارشد مشاوره دانشگاه تربیت معلم.
۲۱. موسوی، سید رضا. (۱۳۸۹). تأثیر آموزش خانواده با رویکرد راهبردی کوتاه‌مدت بر تعارض والد-فرزندی دانش‌آموزان پسر متوسطه اردکان یزد. پایان‌نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه اصفهان.

22. Acton, R.G., & During, S. (2014). Preliminary results of aggression management training for aggressive parent. *Journal of Interpersonal Violence*, 7, 410-417.

23. Allison, B. N. (2004). Parent adolescent conflict in early adolescence: research and implications for middle school programs. *Family and consumer sciences education*, 18 (1), 16.

24. Altafim, E. R. P., Linhares, M. B.M. (2016). Universal violence and child maltreatment prevention programs for parents: A systematic review. *Psychosocial Intervention*, 25, 27-38.

25. Avar, Z., Vatankha, H. (2014). The Effectiveness of Training Anger Management on the Quality of the Parent-Child Relationships and Marital Satisfaction of Mothers' Primary School Girls in Rasht.

- Journal of Applied Environmental and Biological Sciences*, 4(8)270-278.
26. Corsini, R. J. (1999). *The Dictionary of Psychology*. Philadelphia: Branner/Mazel
27. Down, R. Willner, P., Watts, L., Griffiths, J. (2011). Anger management groups for adolescents: A mixed-methods study of efficacy and treatment preferences. *Clinical Child Psychology and Psychiatry*, 16, 33-52.
28. Gesten, E.L., Rains, M.H., Rapkin, B.D., Weissberg, R.P., Flores de Apodaca, R., Cowen, E.L., & Bowen, R. (1982). Training children in social problem-solving competencies: A first and second look. *American Journal of Community Psychology*, 10, 95-115.
29. Hall, J. E., & Lindzey, F. (2006). Social perception of the personality of the disabled. *Social Behavior and Personality: an international journal*, 34(10), 1217-1232
30. Laser, J.A. Nicotera, N., Jenson, J.M. (2010). *Working with adolescents: A guide for practitioners*. US: Gilford press.
31. Matsuo, R., Inoue M., Maegaki Y. (2015). A Comparative Evaluation of Parent Training for Parents of Adolescents with Developmental Disorders. *Yonago Acta medica*, 58, 109-114
32. Mogler, C. (2009). *The physical, cognitive, social, personality, moral and faith development of adolescence*. English: Sprache.
33. Opara, O.V. (2014). The Predictive Effectiveness of Gender and Peer Pressure on Parents-Adolescent Conflict in Imo State, Nigeria. *Journal of Emerging Trends in Educational Research and Policy Studies (JETERAPS)*, 5(4): 430-434
34. Perla E., and O' Donnel B. (2004). Encouraging problem solving in orientation and mobility. *Journal of Visual Impairment & Blindness*, 98, 47-52.

35. Potter-Efron, R.T. (2005). *Handbook of anger management: Individual, couple, family, and group approaches*. U.S: The Haworth Press, Inc.
36. Robina, A. L., & Fasters, L. (2002). *Negotiating parent adolescence conflict: A behavioral family system approach*. New York: The Guilford Press.
37. Shure M.B. (2001). *I can problem solve: An interpersonal cognitive problem solving program (2nd Ed.)*. Champaign, IL: Research Press.
38. Shure, M. B., & Spivac, G. (1988). *Interpersonal cognitive problem solving (ICPS)*. In R. H. Price, E. L. Cowen, R. P. Lorion, & J. Ramos-McKay (Eds), *Fourteen ounces of prevention: A casebook for practitioners* (pp. 69-82). Washington, DC: American Psychological Association.
39. Sukhodolsky, D. G., Kassinove, H., & Gorman, B. S. (2004). *Cognitive-behavioral therapy for anger in children and adolescents: A meta-analysis*. *Aggression and Violent Behavior*, 9, 247-269.
40. Sukhodolsky, D. G., Vitulano, L. A., Carroll, D. H., McGuire, J., Leckman, J. F., & Scahill, L. (2009). *Randomized trial of anger control training for adolescents with Tourette's syndrome and disruptive behavior*. *Journal of the American Academy of Child & Adolescent Psychiatry*, 4, 413-421.
41. Tahmasebian H., Roshani B., Farhadi K. (2014). *Effects of Anger Management Training on Students' Mental Health, Kermanshah University of Medical Sciences*. *World Applied Programming*, 4 (1), 58-64.
42. Wade, S L., Stancin, T., Kirkwood, M., Brown T M, McMullen, K M., H. Taylor, G. (2014). *Counselor-Assisted Problem Solving (CAPS) Improves Behavioral Outcomes in*

Older Adolescents With Complicated Mild to Severe TBI. Journal of Head Trauma Rehabilitation, 29 (3), 198–207.

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