

اثر بخشی آموزش رویکرد شناختی- رفتاری عزت نفس بر پر خاشگری نوجوانان پسر مقطع دیرستان شهر کرد

نویسندگان: روح الله کرمی بلداجی^{۱*}، غفار بهارلو^۲، اقبال زارعی^۳ و ماجده ثابت زاده^۴.

۱. کارشناس ارشد مشاوره خانواده دانشگاه هرمزگان
۲. کارشناس ارشد مشاوره خانواده دانشگاه اصفهان
۳. استادیار روانشناسی عمومی دانشگاه هرمزگان
۴. کارشناس ارشد مشاوره خانواده دانشگاه هرمزگان

* Email: karamiboldaji@gmail.com

چکیده

پژوهش حاضر به منظور بررسی اثر بخشی آموزش رویکرد شناختی- رفتاری عزت نفس بر پر خاشگری دانش آموزان صورت گرفت. روش تحقیق از نوع آزمایشی با طرح پیش آزمون - پس آزمون با گروه کنترل بود. جامعه پژوهش شامل دانش آموزان پسر مقطع متوسطه شهر شهرکرد بود. نمونه پژوهش شامل ۳۰ دانش آموز بود که از بین ۱۰۰ نفر از دانش آموزانی که به پرسشنامه پر خاشگری پاسخ دادند و نمرات آنها یک انحراف استاندارد پایین تر از میانگین بوده است انتخاب شد و به صورت تصادفی در دو گروه ۱۵ نفری آزمایش و کنترل جایگزین شدند. گروه آزمایش ۸ جلسه آموزش شناختی- رفتاری عزت نفس را به مدت ۱/۵ ساعت در هفته دریافت کردند ولی گروه کنترل هیچ نوع برنامه ی آموزشی دریافت نکردند. ابزار پژوهش عبارت بودند از پرسشنامه عزت نفس کوپر اسمیت و پرسشنامه پر خاشگری (AQ) باس و پری، و پس از جمع آوری داده ها برای تجزیه و تحلیل داده ها علاوه بر استفاده از روش های آمار توصیفی از آزمون تحلیل کوواریانس استفاده گردید. تحلیل داده ها نشان می دهد که آموزش شناختی- رفتاری عزت نفس به طور معناداری در سطح ($P < 0/05$) موجب کاهش پر خاشگری نوجوانان می شود.

کلیدواژه ها: آموزش شناختی- رفتاری، عزت نفس، پر خاشگری نوجوانان.

**روان شناسی
بالینی
و شخصیت**

دانشور
رفتار

• دریافت مقاله: ۹۰/۱۱/۱۲

• پذیرش مقاله: ۹۲/۲/۴

*Scientific-Research Journal
Of Shahed University
twentieth Year, No.9
Autumn & Winter
2013-2014*

Clinical Psy & Personality

**دوفصلنامه علمی- پژوهشی
دانشگاه شاهد
سال بیستم - دوره جدید
شماره ۹
پاییز و زمستان ۱۳۹۲**

مقدمه

پرخاشگری انسانی عبارت است از هرگونه رفتاری که مستقیماً به قصد آسیب‌رساندن به فرد دیگری از یک فرد صادر می‌شود. در راستای کنترل این رفتارها، مرتکب‌شونده باید باور داشته باشد که رفتارش به هدف آسیب‌رساندن به دیگری بوده است که پیامد آن برانگیختن رفتاری اجتنابی است [۱]. پرخاشگری ممکن است به اشکال گوناگونی بروز پیدا کند. شکل کلامی و جسمانی آن مؤلفه‌های ابزاری یا رفتاری را نشان می‌دهد، خشم، جنبه هیجانی و خصومت، جنبه شناختی پرخاشگری می‌باشد [۲].

بررسی آمار و اطلاعات نشان می‌دهد که در چند دهه اخیر، خشم و پرخاشگری افزایش یافته است و شواهد تجربی زیادی آثار مخرب خشم را در روابط انسانی نشان داده‌اند [۳]. به همین دلیل، این مسأله توجه متخصصان به ویژه روان‌شناسان را به خود جلب کرده است. در طی سالهای گذشته، پژوهش‌هایی به منظور یافتن علل خشم و تأثیرات آن در روابط بین فردی و شیوه‌های کنترل آن صورت گرفته است.

در ارتباط با پرخاشگری نظریه‌های گوناگونی وجود دارد که هر کدام به شیوه‌ای آن را تبیین کردند، از جمله: ۱- نظریه فردیت زدایی-پرخاشگری زیمباردو^۱ که بیان می‌کند، آگاهی فرد بر اساس فرایند فردیت زدایی^۲ کاهش می‌یابد و بیشتر احتمال دارد که برانگیختگی شدید را به مسبب‌های بیرونی نسبت دهند. ۲- نظریه دو مؤلفه‌ای انتقال برانگیختگی^۳ زیلمن^۴ که بیان می‌دارد، پرخاشگری شکل دیگری از اشکال رفتارهای اجتماعی است که تحت تأثیر فعل و انفعالات بین هیجان و شناخت قرار می‌گیرد. آنچه فرد احساس می‌کند روی طرز فکر او تأثیر می‌گذارد و این الگوی پیچیده‌ای از افکار و هیجانات است که درجه پرخاشگری علیه دیگران را مشخص می‌کند. ۳- نظریه

درون‌گرایی- برون‌گرایی آیزنک^۵ که بیان می‌کند، اکثر بزه‌کاران و مجرمان به طور ذاتی و سرشتی برون‌گرا هستند و برون‌گراها از درون‌گراها در مقابل شرطی‌شدن مقاومت بیشتری نشان می‌دهند و بنابراین کمتر پذیرای موانع اجتماعی طبیعی هستند که برای رفتار پرخاشگرانه وجود دارند. ۴- مدل شرمساری^۶-پرخاشگری تانگنی^۷ که احساس شرمساری را مسبب بروز هیجانات منفی بسیاری به ویژه خشم و پرخاشگری به سوی دیگران (افراد که مسبب شرمساری تلقی می‌گردند) می‌داند. ارتباط بین پرخاشگری و خشم می‌تواند ناشی از خودانگاره تحقیرآمیز فرد باشد. ۵- مدل پرخاشگری-پرخاشگری که بدرفتاری و اهانت کلامی دیگران را که غالباً عامل عمده‌ای در بروز پرخاشگری در طرف مقابل می‌داند. پرخاشگری اغلب با تحریک کلامی آغاز می‌شود، اما ممکن است به سرعت به خشونت فیزیکی منجر شود. ۶- نظریه انسانیت زدایی^۸-پرخاشگری فشاخ^۹ اعلام می‌دارد، وارد کردن درد و رنج عمدی به دیگران برای اغلب مردم مشکل است، مگر آن که بتوانند راهی برای انسانیت‌زدایی از قربانی خود بیابند، به گونه‌ای که با کاهش خصوصیت همدلی، ارتکاب به پرخاشگری سهل‌تر می‌شود. همبستگی بین توانایی همدلی و پرخاشگری در کودکان منفی است و هر چه این توانایی بیشتر باشد، اعمال پرخاشگری کمتر می‌شود [۴]. ۷- نظریه خشم نواکو^{۱۰} [۵] بیان می‌دارد که افراد با توجه به برانگیختگی شخصی، افکار خود و مقاصد طرف مقابل را در هر موقعیت ویژه تجزیه و تحلیل می‌کنند و متناسب با سطح تهدیدی که به نظرشان می‌رسد، واکنش پرخاشگری از خود نشان می‌دهند. این نظریه منشا بسیاری از تحقیقات در زمینه مدیریت خشم شده است. ۸- دیدگاه روانکاوی به خشم که اصطلاح تخلیه هیجانی^{۱۱} را برای فرآیند پرخاشگری معرفی می‌کند

5. Eysenck
6. Shame
7. Tangeny
8. Dehumanization
9. Feshbach
10. Novaco
11. Catharsis

1. Zimbardo
2. Deindividuation
3. Excitation-Transfer Theory
4. Zilman

و می‌گوید، تکانه‌های پرخاشگری به تدریج در فرد جمع می‌شود و اگر این مخزن انباشته شده از انرژی پرخاشگرانه تخلیه نشود، انفجار شدیدی رخ خواهد داد [۶]. عزت نفس یک نیاز اساسی است که در فرایندهای زندگی نقش مهم و به سزایی بر عهده دارد، زیرا بر رشد و سلامت و طبیعی بودن فرد کمک می‌کند. از این رو بدون عزت نفس مثبت، رشد روانشناختی فرد متوقف می‌شود. در حقیقت عزت نفس مثل یک سیستم ایمنی آگاهانه عمل نموده و مقاومت و ظرفیت لازم برای زندگی فرد را فراهم می‌آورد. از سوی دیگر عزت نفس پایین، انعطاف پذیری را در مقابل مشکلات کاهش می‌دهد [۷]. همچنین از آن جا که عزت نفس یکی از عوامل تعیین کننده رفتار در انسان به شمار می‌رود. فردی که عزت نفس پایین دارد و برای خود ارزش و احترامی قایل نیست، ممکن است دچار انزوا، گوشه گیری و یا پرخاشگری و رفتارهای ضد اجتماعی شود [۸].

بعضی مطالعات عزت نفس پایین را عامل پرخاشگری یافته اند [۹:۲]، محققان در تحقیقی تحت عنوان «عزت نفس و حل مساله اجتماعی به عنوان پیش بین های پرخاشگری در دانشجویان» به این نتیجه رسیدند که عزت نفس پایین با پرخاشگری و خصومت مرتبط می‌باشد [۱۰]. و از سوی دیگر، بر خلاف تحقیقات قبلی، مطالعات دیگری نشان داده اند بین عزت نفس بالا و پرخاشگری ارتباط وجود دارد [۱۱]. در میان این سردرگمی بعضی مطالعات هم ارتباط خاصی بین این دو متغیر پیدا نکرده اند [۱۲، ۱۳]. تناقضات یافته ها ممکن است به علت عدم تمایز بین خودشیفتگی و عزت نفس بالا باشد [۱۲]، به علاوه ممکن است به علت تفاوت در مفهوم سازی و سنجش پرخاشگری باشد [۱۰].

مطالعات متعددی نقش محوری عزت نفس در سازگاری اجتماعی و عزت نفس را نشان داده اند. اعتقاد بر این است که بین سازگاری شخصی مطلوب و عزت نفس ارتباط متقابلی وجود دارد [۱۴]. بر اساس نظریه ناهماهنگی شناختی فستینگر، افراد دارای عزت نفس پایین به احتمال زیاد دست به اعمال خلاف قانون می‌زنند، چرا

که اعمال ابلهانه و خلاف اخلاق با خودپنداره آنها هماهنگ است [۱۵]. در پژوهشی [۱۶] نشان داده شد که آموزش شناختی- رفتاری عزت نفس بر سازگاری اجتماعی و عزت نفس دانش آموزان تاثیر مثبت دارد ولی برخلاف آن صدیقی [۱۷] نشان داد که آموزش شناختی- رفتاری عزت نفس، سازگاری اجتماعی دانش آموزان را افزایش نمی‌دهد. یافته‌های پلهام و همکارانش [۱۸] و اسپیرمن [۱۹] در زمینه اجزای شناختی عزت نفس این فرض را مطرح می‌کند که اگر افراد را به منفی‌نگری نسبت به خود ترغیب‌نماییم تا خودشان را آن‌گونه که هستند بپذیرند، می‌توانیم عزت نفس آنها را بهبود ببخشیم.

تحقیق پائولا [۲۰] نشان دهنده اثربخشی درمان های شناختی رفتاری است. همچنین این مطالعه نشان داد که درمان های شناختی- رفتاری نسبت به درمان عقلانی- عاطفی برتری دارد [۱۶]. در پژوهشی دیگر نشان داده شد که افزایش عزت نفس برای پیشگیری از مشکلاتی که ممکن است بر اثر عزت نفس پایین برای نوجوانان به وجود آید ضروری است. برای تغییر عزت نفس می‌توان از رویکردهایی نظیر رویکردهای شناختی- رفتاری و عقلانی عاطفی استفاده کرد [۲۱].

در طی پنجاه سال گذشته درمان‌های شناختی رفتاری جزء مهمی از درمان‌های روان‌شناختی مؤثر برای بسیاری از مشکلات رفتاری بوده است. درمان شناختی رفتاری شامل روش‌های مختلفی است که وجه اشتراک تمام آن‌ها تاکید بر نقش فرایندهای شناختی رفتاری در شکل‌گیری و تداوم اختلالات روانشناختی و به کارگیری روش‌های تجربی مبتنی بر رفتارگرایی و شناخت‌گرایی برای درمان و کنترل پاسخ‌دهی درست است. هازلت^۱ درمان شناختی رفتاری را مداخله‌ای درمانی از طریق کاهش فراوانی و شدت پاسخ‌های سازش نایافته درمانجویان و آموزش مهارت‌های جدید شناختی رفتاری آن‌ها می‌داند که موجب کاهش معنی دار در رفتارهای ناخواسته و افزایش معنی دار در رفتارهای سازش یافته‌تر می‌شود [۲۲]

همان گونه که بیان شد، پژوهش‌های خارجی زیادی

گزینه‌های: همیشه، گاهی و هرگز است. این آزمون دارای ۵ خرده آزمون است: (۱) خرده مقیاس کلی (۲) خرده مقیاس تحصیلی (۳) خرده مقیاس جسمانی (۴) خرده مقیاس خانوادگی (۵) خرده مقیاس اجتماعی. پژوهشی که توسط اورزمان انجام یافته، همبستگی نمرات بین آزمون مذکور و سیاهه عزت نفس کوپراسمیت برای آزمودنی‌های دختر و پسر، ۰/۶۷ و ۰/۳۷ گزارش شده است [۲۳] و در ایران برای به دست آوردن روایی بیرونی به بررسی همبستگی آزمون فوق و آزمون روزنبرگ پرداخته و همبستگی ۰/۸۲ به دست آمد [۲۳] در پژوهشی دیگر، آزمون الیس پوپ را برای دانش آموزان دوره دبیرستانی در تهران استاندارد کردند و ضریب اعتبار آلفای کرونباخ ۰/۸۶ را بدست آوردند [۲۳] و در پژوهشی دیگر ضریب اعتبار آن، ۰/۸۵ بدست آمد [۲۴]. در مطالعه دیگر که، روی دانش آموزان سال دوم دبیرستان انجام داد، همبستگی بین مقیاس الیس پوپ و سیاهه عزت نفس کوپراسمیت برای پسران و دختران به ترتیب ۰/۷۳ و ۰/۷۱ گزارش شده است [۲۵]. هم چنین، در پژوهشی دیگر، پایایی هر یک از خرده مقیاس‌های آزمون به این ترتیب گزارش شده است: خرده مقیاس عمومی ۰/۷۱، خرده مقیاس تحصیلی ۰/۷۱، خرده مقیاس جسمانی ۰/۶۲، خرده مقیاس خانوادگی ۰/۷۸ و خرده مقیاس اجتماعی ۰/۱۵ [۲۶].

۲) پرسشنامه پرخاشگری باس و پری^۲

برای تعیین میزان پرخاشگری در این پژوهش از پرسشنامه پرخاشگری باس و پری استفاده شده است. این پرسشنامه توسط ثنایی ذاکر ترجمه شده و اعتبار و پایایی آن توسط لنگری [۲۷] به دست آمده است. این پرسشنامه ۲۹ سؤالی، چهار جنبه پرخاشگری شامل پرخاشگری فیزیکی، پرخاشگری کلامی، خشم و خصومت را می‌سنجد. این پرسشنامه همچنین میزان پرخاشگری کلی را اندازه می‌گیرد [۱].

در پژوهشی آزمونی بر روی یک نمونه ۱۰۴ نفری از افراد ۱۴-۱۷ سال اجرا شد که آلفای کرونباخ برای تعیین

وجود دارند که به بررسی تاثیر آموزش عزت نفس بر پرخاشگری پرداخته اند، اما در ایران پژوهش‌های اندکی در ارتباط با تاثیر آموزش عزت نفس بر پرخاشگری انجام شده است. همچنین شیوع پرخاشگری در میان نوجوانان، موجب نگرانی بسیاری از خانواده‌ها، اولیا، مربیان و مسئولان کشور شده است بنابراین با توجه به موارد فوق و اهمیت مسأله، هدف این پژوهش بررسی تاثیر آموزش گروهی شناختی-رفتاری عزت نفس بر پرخاشگری دانش آموزان پسر مقطع متوسطه شهر شهرکرد در سال تحصیلی ۸۹-۹۰ می‌باشد. بنابراین سؤال اصلی پژوهش این است که آیا آموزش گروهی شناختی-رفتاری عزت نفس بر پرخاشگری دانش آموزان پسر مقطع متوسطه موثر است؟

روش

طرح پژوهش

در این پژوهش از روش تحقیق شبه تجربی از نوع پیش آزمون، پس آزمون و با گروه آزمایش و گواه استفاده شده است.

آزمودنی

جامعه آماری پژوهش شامل دانش آموزان پسر مقطع متوسطه شهر شهرکرد در سال تحصیلی ۸۹-۹۰ بود. روش نمونه‌گیری خوشه‌ای چند مرحله‌ای بود. نمونه پژوهش شامل ۳۰ دانش آموز بود که از بین این ۱۰۰ نفر دانش آموزی که به پرسشنامه پرخاشگری پاسخ دادند و نمرات آنها پایین تر از میانگین بوده است انتخاب و به صورت تصادفی در دو گروه ۱۵ نفری آزمایش و کنترل جایگزین شدند. گروه آزمایش ۸ جلسه آموزش شناختی-رفتاری عزت نفس را به مدت ۱/۵ ساعت در هفته دریافت کردند و گروه کنترل هیچ نوع برنامه‌ای دریافت نکرد.

ابزار تحقیق

۱) پرسشنامه عزت نفس الیس پوپ^۱

این پرسشنامه ۶۰ سؤال دارد و هر سؤال دارای

2. Boss & Perry Aggression Questionnaire

1 . Ellis pope

داشتند و پس از جمع آوری، ۱۰ دقیقه در مورد سوالات به صورت گروهی بحث می شد و در انتها توضیحاتی اگر لازم بود داده می شد.

جدول ۱: جلسات شناختی- رفتاری عزت نفس

| جلسه | عنوان جلسه |
|-------|---|
| اول | آشنایی با مفهوم عزت نفس و مفهوم های مشابه |
| دوم | ویژگی های افراد دارای عزت نفس و علل فقدان عزت نفس |
| سوم | خطاهای شناختی عزت نفس و مقابله با آنها |
| چهارم | مفهوم پذیرش خود و روشهای آن |
| پنجم | احساس تنهایی و راه های مقابله با آن |
| ششم | آموزش روش حل مساله |
| هفتم | آموزش سبک اسنادی و اسنادهای سازگارانه |
| هشتم | آموزش روش صحیح مطالعه |

شبیه تجزیه و تحلیل داده ها

برای مقایسه نتایج اولیه ی پژوهش از روش های مختلف آمار توصیفی مانند توزیع فراوانی، میانگین و انحراف استاندارد و برای بررسی میزان تأثیر مداخلات صورت گرفته و کنترل نمرات پیش آزمون از تحلیل کوواریانس استفاده شد. و در نهایت برای انجام عملیات آماری از نرم افزار آماری spss استفاده گردید.

نتایج

جدول ۲ نشان داد، میانگین نمرات پیش آزمون گروه آزمایش و گروه کنترل تقریباً اختلافی ندارند، اما میانگین نمرات پس آزمون گروه آزمایش [۸۱/۷] به میزان قابل توجهی از میانگین نمرات پس آزمون گروه کنترل [۹۵/۷] کمتر است. اجرای آزمون کوواریانس معلوم ساخت که این آموزش به کاهش معنادار میانگین نمرات پرخاشگری در گروه آزمایش کمک نموده است. هرچند در سه مؤلفه پرخاشگری فیزیکی و خشم و خصومت میانگین نمرات گروه آزمایش کاهش معناداری داشت، اما میانگین نمرات مؤلفه پرخاشگری کلامی دانش آموزان کاهش پیدا نکرد.

پایایی کل سؤالات، ۰/۸۵ برای خرده مقیاسهای پرخاشگری فیزیکی ۰/۷۳، پرخاشگری کلامی ۰/۸۷، خشم ۰/۷۴ و خصومت ۰/۷۸ به دست آمد. برای روایی سازه، همبستگی درونی بین خرده مقیاسها با نمره کل محاسبه شد. همبستگی نمره کل با پرخاشگری فیزیکی ۰/۸۴، پرخاشگری کلامی ۰/۷۸، خشم ۰/۸۶ و خصومت ۰/۶۸ به دست آمد. پرسشنامه پرخاشگری در تحقیقات خارجی از پایایی درونی خوبی برخوردار بوده است [۱].

از آنجا که در پژوهش های [۲۷، ۱] روایی و پایایی این ابزار بر روی یک گروه نوجوان تأیید شده است و با توجه به این که قبلاً روایی و اعتبار آن را بر روی یک گروه نوجوان بررسی و تأیید کرده است، بنابراین اجرای این پرسشنامه در جامعه آماری این پژوهش قابل قبول می باشد.

۳) جلسات آموزشی پژوهش

متغیر مستقل در این پژوهش شامل ۸ جلسه آموزش گروهی عزت نفس برای گروه آزمایشی به شیوه های رفتاری-شناختی بود که به صورت گام به گام و همراه با دو دفترچه راهنمای دانش آموز و دفترچه راهنمای مشاور تنظیم و اجرا گردید. جلسات آموزش شناختی- رفتاری عزت نفس به شرح جدول ۱ می باشند. [۲۸]

در ابتدای جلسات سعی شد که اعضا با ضرورت تشکیل گروه و همچنین قوانین حاکم بر گروه (رازداری، باز بودن و اعتماد به اعضای گروه....) آشنا شوند سپس شرایط ورود اعضا به گروه (لزوم شرکت منظم، نداشتن غیبت در جلسات آموزشی، فعالیت مؤثر در گروه) و خروج آن ها از گروه (عدم حضور در جلسات، داشتن غیبت مکرر، عدم رعایت قوانین گروه، بیماری حاد فردی از گروه) به طور کامل برای آزمودنی ها شرح داده شد.

سپس در جلسات بعدی، ابتدا خلاصه ای از جلسه یا جلسات قبلی مطرح می شد و سپس تکالیف آزمودنی ها بررسی و بازخورد فردی و گروهی داده می شد و در ادامه موضوع جلسه به صورت مشارکتی مورد بحث قرار می گرفت و توضیحات لازم داده می شد و در انتهای جلسه در ارتباط با موضوع جلسه دو سوال بازپاسخ به آزمودنیها داده می شد و ۱۰ دقیقه فرصت پاسخگویی

جدول ۲: میانگین و انحراف معیار نمرات پرخاشگری گروهها در پیش آزمون و پس آزمون

| متغیرها | آزمونها | گروه ها | تعداد | میانگین | انحراف استاندارد |
|----------|-----------|---------------|-------|---------|------------------|
| پرخاشگری | پیش آزمون | شناختی-رفتاری | ۱۵ | ۹۶/۹ | ۱۶/۷ |
| | | کنترل | ۱۵ | ۹۷/۷ | ۱۷/۶ |
| | پس آزمون | شناختی-رفتاری | ۱۵ | ۸۱/۷ | ۱۴ |
| | | کنترل | ۱۵ | ۹۵/۷ | ۱۴/۵ |

همانطور که نتایج جدول ۴ نشان می‌دهد، تفاوت بین میانگین نمرات پرخاشگری دانش‌آموزان در مرحله پس‌آزمون در دو گروه گواه و آزمایش معنادار است ($P \leq 0.044$). به عبارت دیگر رویکرد شناختی-رفتاری، پرخاشگری دانش‌آموزان را در مرحله پس‌آزمون کاهش داده است. میزان تأثیر درمان در مرحله پس‌آزمون ۱۶٪ بوده است. و توان آماری نشان می‌دهد که حجم نمونه برای آزمایش این فرضیه کافی بوده است.

جدول ۵ نشان می‌دهد، نمرات پرخاشگری پس‌آزمون گروه آزمایش در همه مؤلفه‌ها و نمره کل نسبت به پیش‌آزمون کاهش زیادی داشته است. اما در گروه کنترل، نمرات پس‌آزمون مؤلفه‌ها غیر از پرخاشگری فیزیکی، نسبت به پیش‌آزمون، اندکی کاهش داشته است.

نتایج پیش‌فرض همگنی واریانس نمرات پرخاشگری دانش‌آموزان با توجه به متغیرهای مورد مطالعه در آزمون لوین در جدول ۳ ارائه شده است.

جدول ۳: پیش‌فرض همگنی واریانس نمرات پرخاشگری دانش‌آموزان با توجه به متغیرهای مورد مطالعه در آزمون لوین

| متغیرها | معنی داری | درجه آزادی | F |
|---------|-----------|------------|------|
| گروه‌ها | .۷۴۱ | ۲۸ | .۳۱۵ |

نتایج جدول ۳ نشان می‌دهد که پیش‌فرض همگنی واریانس‌ها مورد تایید قرار گرفته است که بیانگر این امر است که تفاوت معناداری بین واریانس نمرات پرخاشگری گروه‌های مورد مطالعه وجود ندارد.

جدول ۴: تحلیل کواریانس مقایسه نمرات پس‌آزمون گروه آزمایش با گروه کنترل در مقیاس پرخاشگری

| منابع | مجموع مجذورات | درجه آزادی | میانگین مجذورات | F | سطح معناداری | ضریب اتا | توان آماری |
|----------|---------------|------------|-----------------|------|--------------|----------|------------|
| پس‌آزمون | ۱۱۲۹/۲۵ | ۱ | ۱۱۲۹/۲۵ | ۴/۹۱ | ۰/۰۳۸ | ۰/۱۷ | ۰/۶۳ |
| گروه | ۱۱۶۹/۸ | ۱ | ۱۱۶۹/۸ | ۴/۴۷ | ۰/۰۴۴ | ۰/۱۶ | ۰/۵۷ |
| خطا | ۶۵۹۶/۴ | ۲۷ | ۲۴۸/۱۵/ | | | | |
| کل | ۲۳۶۵۳۱ | ۳۰ | | | | | |

جدول ۵: میانگین و انحراف معیار مولفه‌های پرخاشگری گروه‌های آزمایش و کنترل در پیش‌آزمون و پس‌آزمون

| گروه | مؤلفه‌ها | | | | | |
|--------|-----------------|----------------|--------------|--------------|--------------|--------------|
| | پرخاشگری فیزیکی | پرخاشگری کلامی | خشم | خصومت | | |
| آزمایش | پیش‌آزمون | n=۱۵ | ۳۲/۷۱ ± ۵/۸۶ | ۱۶/۳۷ ± ۳/۲۵ | ۲۳/۲۷ ± ۳/۲۲ | ۲۴/۶۰ ± ۶/۱۲ |
| | پس‌آزمون | n=۱۵ | ۲۶/۴۵ ± ۶/۹۱ | ۱۵/۹۳ ± ۳/۹۲ | ۱۸/۸۷ ± ۶/۱۵ | ۲۰/۰۷ ± ۳/۹۶ |
| کنترل | پیش‌آزمون | n=۱۵ | ۳۲/۲۳ ± ۷/۲۳ | ۱۶/۱۷ ± ۳/۹۵ | ۲۲/۶۷ ± ۵/۰۳ | ۲۶/۴ ± ۴/۸۴ |
| | پس‌آزمون | n=۱۵ | ۳۴/۲۰ ± ۷/۲۴ | ۱۵/۷۳ ± ۳/۲۰ | ۲۲/۱۲ ± ۴/۴۹ | ۲۳/۶۰ ± ۵/۵۷ |

تأثیر پیش آزمون در خرده مقیاس پر خاشگری کلامی، تفاوت معناداری مشاهده نمی شود. بنابراین، با توجه به جداول می توان نتیجه گرفت که آموزش شناختی- رفتاری عزت نفس باعث کاهش پر خاشگری فیزیکی، خشم و خصومت در دانش آموزان شده و بر کاهش پر خاشگری کلامی اثر معناداری نداشته است.

هم چنین، نتایج جدول ۶ نشان می دهد بین میانگین نمرات گروه آزمایش و کنترل پس از حذف تأثیر پیش آزمون در خرده مقیاسهای پر خاشگری فیزیکی ($F = 0.044, P = 0.071$)، خشم ($F = 4/63, P = 0.048$) و خصومت ($F = 3/59, P = 0.071$)، تفاوت معنادار وجود دارد؛ اما بین میانگین نمرات گروه آزمایش و کنترل پس از حذف

جدول ۶: نتایج تحلیل کوواریانس مقایسه نمرات پس آزمون گروه آزمایش با گروه کنترل در مؤلفه های مقیاس پر خاشگری

پس از کنترل پیش آزمون

| مؤلفه های پر خاشگری | مجموع مجزورات | درجه آزادی | میانگین مجزورات | F | سطح معناداری | ضریب اتا | توان آماری |
|---------------------|---------------|------------|-----------------|------|--------------|----------|------------|
| فیزیکی | ۱۰۳/۱۲ | ۱ | ۱۰۳/۱۲ | ۴/۶۳ | ۰/۰۴۴ | ۰/۲۳۱ | ۰/۶۸ |
| کلامی | ۶۸/۴۵ | ۱ | ۶۸/۴۵ | ۱۰/۹ | ۰/۰۱۲ | ۰/۰۱۶ | ۰/۳۴ |
| خشم | ۱۲۷/۶ | ۱ | ۱۲۷/۶ | ۱/۴ | ۰/۰۴۸ | ۰/۱۱ | ۰/۵۵ |
| خصومت | ۶۹/۲۶ | ۱ | ۶۹/۲۶ | ۳/۵۹ | ۰/۰۷۱ | ۰/۱۴ | ۰/۷۸ |

بحث و نتیجه گیری

هدف پژوهش حاضر بررسی تأثیر آموزش گروهی شناختی- رفتاری عزت-نفس بر پر خاشگری دانش آموزان پسر مقطع متوسطه شهر شهرکرد در سال تحصیلی ۹۰-۸۹ بود.

عزت نفس یکی از عوامل تعیین کننده رفتار در انسان به شمار می رود. فردی که عزت نفس پایین دارد و برای خود ارزش و احترامی قایل نیست، ممکن است دچار انزوا، گوشه گیری و یا پر خاشگری و رفتارهای ضد اجتماعی شود [۸]، و چنانکه یافته های این پژوهش نشان می دهند، آموزش شناختی- رفتاری عزت نفس بر کاهش پر خاشگری موثر است. یافته های این پژوهش با تعدادی از پژوهشهای داخلی و خارجی همسو می باشد. در پژوهشی [۱۶] نشان داده شد که آموزش شناختی- رفتاری عزت نفس بر سازگاری اجتماعی و عزت نفس دانش آموزان تأثیر مثبت دارد و بعضی مطالعات عزت نفس پایین را در ارتباط با پر خاشگری یافته اند [۲،۹]. و هم چنین در تحقیقی تحت عنوان «عزت نفس و حل مساله اجتماعی به عنوان پیش بین های پر خاشگری در دانشجویان» به این نتیجه رسیدند که عزت نفس پایین با

پر خاشگری و خصومت مرتبط می باشد. در تبیین چگونگی تأثیر آموزش شناختی رفتاری عزت نفس بر کاهش پر خاشگری نوجوانان باید اشاره کرد که با توجه به این که مهم ترین منابع تأثیرگذار بر پیدایش و افزایش عزت نفس؛ مؤلفه های شناختی، مقایسه خود با دیگران و واکنش دیگران هستند. به عبارت دیگر، عوامل شناختی، مهم ترین عامل تأثیرگذار بر میزان عزت نفس هستند ضمن این که در این رویکرد فرض زیربنایی آن است که تغییر شناخت، منجر به تغییرهای رفتاری و هیجانی نیز می شود. بنابراین با توجه به این که عزت نفس بعد عاطفی و هیجانی ارزیابی خود است این رویکرد از طریق اصلاح و تغییر مؤلفه های شناختی ناکارآمد که موجب کاهش اعتماد به نفس می شود، می تواند موجب تغییرات هیجانی رفتاری شده و میزان عزت نفس را افزایش دهد که به نوبه خود با افزایش عزت نفس و تغییر شناخت فرد از عملکرد خود، کاهش پر خاشگری را به دنبال خود می آورد.

این یافته پژوهشی از سوی دیگر با تعدادی از پژوهشهای خارجی دیگر ناهمخوان است. در تحقیقی با عنوان "عزت نفس و سبک های حل مساله به عنوان پیش

دهی (پرسشنامه) بنا شده که این نوع فرایند جمع آوری داده ممکن است منشأ سوگیری تک بعدی در استفاده از روش ها قرار گیرد بنابراین می توان دریافت که تلاش‌های بیشتر روش شناسی جهت اندازه گیری عزت نفس و پرخاشگری در مطالعات آینده لازم به نظر می رسد. دوم اینکه مطالعه حاضر به دانش آموزان مقطع دبیرستان محدود می شود و این که بتوان نتایج مطالعه حاضر را به مقاطع دیگر تحصیلی (مقطع دبستان، راهنمایی و دانشگاه) تعمیم داد با تردید همراه است.

منابع

۱. نقدی، هادی. ادیب راد، نسترن. نورانی پور، رحمت الله. (۱۳۸۹). اثربخشی آموزش هوش هیجانی بر پرخاشگری دانش آموزان پسر سال اول دبیرستان. بهبود، فصلنامه علمی پژوهشی دانشگاه علوم پزشکی کرمانشاه، سال چهاردهم، شماره ۳، ص ۲۱۱-۲۱۸.
2. Boss AH. PerryM. (1992). The Aggression questionnaire. J Pers Soc; 63: 452-9.
3. Koop, C. E., & Lundberg, G. D. (1992). Violence in America: A public health emergency. Journal of the American Medical Association, 267, 3075-3076.
۴. زاهدی فر، شهین. نجاریان، بهمن. شکرشکن، حسین. (۱۳۷۹). ساخت و اعتباریابی مقیاسی برای سنجش پرخاشگری. مجله علوم تربیتی و روانشناسی دانشگاه شهید چمران اهواز، دوره سوم، سال هفتم، شماره های ۱ و ۲، ص ۱۰۲-۷۳.
5. Novaco, R. w. (1994). "Anger as a risk factor for violence among the mentally disordered. In J. Monahan & H. Steadman (Eds.), Violence and Mental Disorder-Developments In Risk Assessment. Chicago: University of Chicago Press.
۶. کریمی، یوسف (۱۳۷۹). روانشناسی اجتماعی، نظریه‌ها، مفاهیم و کاربردها. تهران: ارسباران. ویرایش سوم.

بینی کننده های پرخاشگری در بین دانشجویان " مشخص گردید که سبک های حل مسأله توانست پرخاشگری را در بین دانشجویان پیش بینی کند اما عزت نفس پیش بین مناسبی برای پرخاشگری نبود [۱۰]. هم چنین مطالعه ای نشان داده که بین عزت نفس بالا و پرخاشگری ارتباط وجود دارد [۱۱]. و بعضی مطالعات هم ارتباط خاصی بین این دو متغیر پیدا نکرده اند [۱۲، ۱۳]. در تبیین ناهمخوان بودن بعضی از پژوهش ها با یافته پژوهش حاضر می توان بیان کرد که تناقضات یافته ها ممکن است به علت عدم تمایز بین خودشیفتگی و عزت نفس بالا باشد [۱۲]. به علاوه ممکن است به علت تفاوت در مفهوم سازی و سنجش پرخاشگری باشد [۱۰]. هم چنین، ممکن است بتوان به نبود مقیاس واحد در پژوهش ها و همچنین فرهنگ های مختلف اشاره کرد؛ زیرا در فرهنگ های مختلف عزت نفس و پرخاشگری به صورتی متفاوت ادراک می شود.

یافته ها نشان داد، بین میانگین نمرات گروه آزمایش و کنترل پس از حذف تأثیر پیش آزمون در خرده مقیاس های، پرخاشگری فیزیکی، خشم و خصومت تفاوت معناداری وجود دارد، اما بین میانگین نمرات گروه آزمایش و کنترل پس از حذف تأثیر پیش آزمون در خرده مقیاس پرخاشگری کلامی، تفاوت معناداری مشاهده نشد، که در این رابطه احتمالاً می توان با اضافه کردن جلساتی دیگر در برنامه آموزش شناختی-رفتاری عزت نفس، پرخاشگری کلامی را نیز کاهش داد همچنین باید متذکر شد به علت کمبود پژوهش در این موضوع، لازم است تحقیقات بیشتری انجام شود تا بتوان در ارتباط با این موضوع با احتمال بیشتری قضاوت کرد. بنابراین با توجه به یافته ها می توان نتیجه گرفت که آموزش شناختی-رفتاری عزت نفس باعث کاهش پرخاشگری فیزیکی، خشم و خصومت در دانش آموزان شده و بر کاهش پرخاشگری کلامی اثر معناداری نداشته است.

مانند هر تحقیق دیگر، بعضی از محدودیت ها به هنگام استفاده از این پژوهش باید مد نظر قرار داد: اول این که جمع آوری اطلاعات بر اساس ابزار خودگزارش

۱۶. توزنده جانی، حسن. صدیقی، کاظم. نجات، حمید. کمال پور، نسرين. (۱۳۸۶). اثربخشی نسبی آموزشهای شناختی- رفتاری عزت نفس بر سازگاری اجتماعی دانش آموزان. دانش و پژوهش در علوم تربیتی، دانشگاه آزاد اسلامی واحد خوراسگان، شماره ۱۶، ص ۵۶-۴۱.
۱۷. صدیقی، کاظم. (۱۳۸۰) بررسی اثربخشی آموزش گروهی عزت نفس به شیوه رفتاری شناختی بر سازگاری اجتماعی دانش آموزان شهر بروجن. پایان نامه کارشناسی ارشد. دانشگاه اصفهان.
18. Pelham, B.W. et al. (2003). Self-esteem enhancement with children and adolescent. New York: Pergamon Press: 307-312.
19. Spearman, L. (1990). The effects of brief therapy in a group setting. The University of Wisconsin-Milwaukee: 333.
20. Paula, A.F. (2001). Cognitive-behavioral therapy. Gale Encyclopedia of Medicine: 327.
21. Teri, R. (2002). Self-esteem and self-efficacy of college students with disabilities. College student journal iune. Vol 18: 34-42.
۲۲. خدایان فرد، مرتضی (۱۳۸۴). اثربخشی درمان شناختی رفتاری و دارودرمانی بر بیماران اسکیزوفرنی (مطالعه موردی). مجله روانشناسی و علوم تربیتی دانشگاه تهران: شماره ۳۳، ص ۱۰۲-۷۷.
۲۳. برماس، حامد. (۱۳۸۰). مقایسه میزان عزت نفس و سبک های اسنادی در دو گروه از نوجوانان غیر معتاد و معتاد. مجموعه مقالات همایش بررسی علل فرهنگی و اجتماعی گرایش جوانان به مواد مخدر، فصلنامه اعتیادپژوهی، سال سوم، شماره ۶، ص ۸۴-۶۷.
۲۴. امامی، طاهره. فاتحی زاده، مریم (۱۳۷۹). بررسی و مقایسه روش های عملی افزایش عزت نفس در دانش آموزان دوره راهنمایی شهر اصفهان. شورای تحقیقات آموزش و پرورش استان اصفهان.
7. Biabangard E. (1997). "Methods of boosting self-esteem in children and teenagers". Tehran: Parent Teacher Societies: 52- 68. (Persian)
8. Mackie, M.D. & Smith, R.E. (2002). Social Psychology. (2nd ed) U.S.A: Psychology Press. 285.
9. Green, R.A., & Murray, E.J. (1973). Instigation to aggression as a function of self-disclosure and threat to self-esteem. Journal of Consulting and Clinical Psychology, 40, 440-443.
10. Thomas, J. Dzurilla. Edward, C. Chang. Lawrence, J. Sanna. (2003). Self-Esteem and social problem solving as predictors of aggression in college students. Journal of Social and Clinical Psychology, Vol. 22, No. 4, 2003, pp. 424-440.
11. Baumeister, R.F., Smart, L., & Boden, J.M. (1997). Relation of threatened egotism to violence and aggression: The dark side of high self-esteem. Psychological Review, 103, 5-33.
12. Bushman, B.J., & Baumeister, R.F. (1998). Threatened egotism, narcissism, self-esteem, Journal of Personality and Social Psychology, 75, 219-229.
13. Baumeister, R.F., Bushman, B.J., & Campbell, W.K. (2000). Self-esteem, narcissism, and aggression: Does violence result from low self-esteem or from threatened egotism?, Current Directions in Psychological Science, 9, 26-29.
14. Kata, J. & Joiner, E. (2002). Membership in a devalued social group and emotional well-being: developing a model of personal self-esteem. Collective self-esteem and group Socialization sex Roles: A journal of research. Vol 12. PP 43-48.
۱۵. پناهنده، الهه. (۱۳۷۲). بررسی تاثیر نحوه برخورد والدین بر عزت نفس دانش آموزان دختر سال سوم دوره متوسطه شهرستان نیشابور. پایان نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه تربیت معلم تهران.

۲۷. لنگری، رضا. (۱۳۷۸). مقایسه میزان پرخاشگری دانش آموزان پسر مهاجر و غیرمهاجر سال اول متوسطه دبیرستان های شهر بجنورد در سال تحصیلی ۱۳۷۸-۱۳۷۷. پایان نامه کارشناسی ارشد، دانشکده علوم تربیتی، دانشگاه تربیت معلم.

۲۸. فرقانی طرقي، ام البنين. جوانبخت، مریم. بیضایی، محمدحسین. صاحبی، علی. دروگر، خدیجه (۱۳۹۱). مقایسه اثربخشی آموزش گروهی شناختی رفتاری و واقعیت درمانی بر عزت نفس دانش آموزان دبیرستان، مجله اصول بهداشت روانی، ۱۴، (۲). صص ۱۷۲-۸۰.

۲۵. پورمقدسیان، عبدالمحمد. (۱۳۷۳). مقایسه عزت نفس و مفهوم خود خود تحصیلی دانش آموزان مدارس عادی و دانش آموزان مدراس موسوم به تیزهوش شهر دزفول. پایان نامه کارشناسی ارشد دانشگاه علامه طباطبائی، استاد راهنما: علی اکبر سیف.

۲۶. ولی بیگی، منصوره (۱۳۷۷). بررسی رابطه عزت نفس با قضاوت اخلاقی دانش آموزان سال سوم دوره متوسطه شهر تهران در سال ۱۳۷۷-۱۳۷۸. پایان نامه کارشناسی ارشد دانشگاه تربیت معلم، استاد راهنما: پروین کدیور.