

اثربخشی آموزش مهارت‌های مقابله با هیجانات ناخوشایند بر پرخاشگری رابطه‌ای و آشکار دانش‌آموزان

مهناز علی اکبری دهکردی^۱ و فرشاد چراغی بیدقی^۲

چکیده

هدف از پژوهش حاضر بررسی اثربخشی آموزش مهارت مقابله با هیجانات ناخوشایند بر کاهش پرخاشگری رابطه‌ای و آشکار دانش‌آموزان بود. این مطالعه به صورت نیمه آزمایشی انجام شد. جامعه آماری شامل تمام دانش‌آموزان کانون پرورش فکری استان تهران در مقطع دبستان و مشغول به تحصیل در سال تحصیلی ۱۳۹۲-۹۳ بود. تعداد ۲۱۷ دانش‌آموز (۱۱۸ دختر و ۹۹ پسر) به روش خوشه‌ای چند مرحله‌ای انتخاب و به پرسشنامه پرخاشگری رابطه‌ای و آشکار شهیم پاسخ دادند. سپس تعداد ۶۸ دانش‌آموز با توجه به نقطه برش پرسشنامه دارای پرخاشگری بودند که از این تعداد ۳۰ دانش‌آموز (۱۵ نفر گروه آزمایش و ۱۵ نفر گروه کنترل) به طور تصادفی برای مطالعه انتخاب شدند. گروه آزمایش به مدت ۶ جلسه هفتگی، آموزش مهارت مقابله با هیجانات ناخوشایند را دریافت کردند. داده‌ها با استفاده از روش آماری تحلیل کوواریانس چندمتغیری تجزیه و تحلیل شد. یافته‌ها نشان داد که آموزش مهارت مقابله با هیجانات ناخوشایند در کاهش پرخاشگری رابطه‌ای و آشکار دانش‌آموزان موثر است ($P < 0/05$). با توجه به نتایج پژوهش حاضر مهارت مقابله با هیجانات ناخوشایند می‌تواند به عنوان یک راه حل آموزشی مناسب جهت تغییر بر افکار و هیجانات و رفتارهای کودکان پرخاشگر پیشنهاد گردد.

واژه‌های کلیدی: مهارت مقابله با هیجانات ناخوشایند، پرخاشگری رابطه‌ای، پرخاشگری آشکار، دانش‌آموزان

۱. دانشیار گروه روانشناسی، دانشگاه پیام نور

۲. نویسنده‌ی رابط: کارشناس ارشد روان شناسی، دانشگاه آزاد اسلامی واحد ساوه (f.cheraghi94@yahoo.com)

تاریخ دریافت مقاله: ۹۴/۶/۱۲

تاریخ پذیرش مقاله: ۹۴/۹/۲۰

مقدمه

امروزه علیرغم ایجاد تغییرات عمیق فرهنگی و تغییر در شیوه‌های زندگی، بسیاری از افراد در رویارویی با مسائل زندگی فاقد توانایی‌های لازم و اساسی هستند. پژوهش‌های زیادی نشان داده‌اند که بسیاری از مشکلات بهداشتی و اختلالات روانی ریشه‌های روانی - اجتماعی دارند. تقریباً ۳۰ درصد کودکان و نوجوانان در طول زندگی خود یک اختلال روانپزشکی قابل تشخیص را تجربه خواهند کرد، ولی ۷۰ تا ۸۰ درصد آنها مداخلات مناسب را دریافت نمی‌کنند؛ این اختلالات به نقص در عملکرد در مدرسه، تحصیل و خانواده منجر می‌شود و در نهایت ممکن است به افت تحصیلی و اخراج از مدرسه و بروز رفتارهای بزهکارانه بینجامد و منشاء پیامدهای طولانی ناگواری گردد (ایوانز، مالت، ویست و فرانس^۱، ۲۰۰۵). از طرفی سیر صعودی آسیب‌های اجتماعی طی چند دهه اخیر، کارشناسان را به بررسی این معضل و یافتن راه‌حلی برای آن برانگیخته است. نتیجه این بررسی‌ها نشان داد که بسیاری از آسیب‌های اجتماعی ناشی از کمبود مهارت‌های روانی - اجتماعی لازم برای برخورد موثر با مشکلات است. یکی از این آسیب‌های اجتماعی، پرخاشگری است که مطابق با پیشینه مطالعاتی، پرخاشگری با عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان رابطه منفی دارد (هادلی^۲، ۲۰۰۲). با توجه به مدل نظری پرخاشگری - پرخاشگری می‌توان بیان کرد که دانش‌آموزان پرخاشگر تمایل قوی‌تری به اعمال تلافی‌جویانه دارند و اعمالی نظیر فشار، زور، لگد زدن و عصبانیت از خود نشان می‌دهند و معمولاً این رفتارها مورد پسند معلم، همکلاسی‌ها و سایر کادر اجرایی مدرسه نیست و این باعث طرد دانش‌آموز خواهد شد. این طرد و عدم محبوبیت نیز ممکن است در احساس تنهایی دانش‌آموزان پرخاشگر موثر باشد. احساس طرد و تنهایی با توجه به نظریه شرمساری - پرخاشگری باعث پرخاشگری هرچه بیشتر دانش‌آموزان پرخاشگر خواهد شد.

1. Evans, Mullett, Weist & Franz

2. Hudly

بنابراین با توجه به مسائل مطرح شده یکی از بهترین برنامه‌های پیشگیرانه که در سطح جهان مورد توجه است، آموزش مهارت‌های زندگی به کودکان است. در این خصوص یکی از مؤلفه‌های مهارت‌های زندگی که در جهت ارتقاء مهارت‌های اجتماعی و سازگاری اجتماعی برای کودکان لازم و ضروری است و سلامت و تعادل دستگاه روانی وی را تضمین می‌کند؛ مقابله با هیجانات ناخوشایند، کاذب و افراطی است. در واقع اینطور می‌توان بیان کرد که رفتار انسان انعکاس تجربیات خوشایند یا ناخوشایند دوران زندگی اوست. هر قدر انسان در کودکی تسلط بیشتری بر هیجانات خود داشته باشد، در بزرگسالی از تعادل عاطفی بیشتری برخوردار خواهد بود و در برابر محرک‌های خارجی واکنش‌های مناسب تری از خود نشان خواهد داد. در واقع افراد همواره با احساسات و هیجانات مختلفی مثل خشم، ترس، لذت، غم،... رو به رو هستند که بر تصمیم‌گیری و نحوه زندگی و روابط آنان با دیگران اثر می‌گذارد. شناسایی و کنترل این احساسات و هیجانات قسمتی از مهارت مقابله با هیجانات است. بخش دوم این مهارت مربوط به شناخت و کنترل احساسات و هیجانات دیگران است. در این مهارت فرد متوجه عکس‌العمل احساسی و هیجانی دیگران می‌شود و آن را تحت کنترل قرار می‌دهد (برزآبادی فراهانی و آقایی دوست، ۱۳۸۹). فری، دالمن و پیتون (۲۰۰۵) در زمینه مهارت‌های هیجانی طی مطالعه‌ای به این نتیجه رسیدند که چنانچه فرد در ارتباط عاطفی و کنترل هیجانی خود ناکام گردد، انطباق اجتماعی وی در مرحله رشد دچار مشکل می‌شود و پیامدهای منفی ماندگاری ایجاد می‌شود و فرد به خصوص از نظر کسب استقلال، معاشرت سازنده با گروه همسال و حل کارآمد موضوع‌های مختلف دچار مشکل می‌گردد. بنابراین مهارت‌های مقابله با هیجانات ناخوشایند یکی از مهارت‌های اساسی است به خصوص برای کودکان و نوجوانی که در دوره گذار نیز قرار دارند چرا که در این دوره نیاز به تعادل هیجانی و عاطفی از جمله برقراری روابط سالم با دیگران، کسب مهارت‌های اجتماعی لازم برای دوست‌یابی به چشم می‌خورد (کریمی، ۱۳۹۱). در صورتی که

کودک و نوجوان از احساسات و هیجانات خود و دیگران آگاه نباشند یا به عبارتی مجهز به این مهارت مقابله‌ای نباشند در ارتباط با دیگران دچار مشکل می‌شوند که یکی از بارزترین این مشکلات پرخاشگری است. اغلب صاحب نظران بر این باورند که پرخاشگری با حملات عمدی آزاردهنده و مضر برای قربانی بروز می‌کند که به شکل پرخاشگری فیزیکی (جسمانی) نظیر زدن، هل دادن، لگد زدن، پرتاب اشیاء و تهدید به انجام این اعمال، یا به شکل واکنشی به معنی پاسخ دفاعی به محرک‌های ادراک شده مبنی بر تهدید و ترس و یا محرک‌های تحریک کننده توأم با عناد و دشمنی و یا به شکل پیش فعال به معنی حضور رفتار پرخاشگرانه در غیاب عوامل محرک اما به قصد اذیت و غلبه و زور تعریف شده است.

با بررسی پیشینه مطالعاتی در خارج و داخل ایران می‌توان دریافت که آموزش مهارت‌های زندگی به طور کلی در تغییر و بهبود سلامت روانی (شاته، مالنف، تورستنشن، باهولار و روک^۱، ۲۰۰۶؛ ویچولد، گیانوتا، سیلبرسن، کیارون و ونزل^۲، ۲۰۰۶؛ تاتل^۳، ۲۰۰۶؛ هرمان، مودی و سکسن^۴، ۲۰۰۸ و مردانی، دانیلی، مردانی و خواجوی^۵، ۲۰۱۱) کاهش اضطراب و افسردگی (اسمیت^۶، ۲۰۰۴؛ ماتسودا و چياما^۷، ۲۰۰۶؛ آزور، ۱۳۸۴) افزایش حرمت خود، سازگاری، عزت نفس و همدلی در کودکان و نوجوانان (یاودا و اقبال^۸، ۲۰۰۹؛ سپاه منصور، ۱۳۸۶؛ حقیقی و همکاران، ۱۳۸۵) دانش حل مشکلات، مهارت خودآگاهی، خودنظارتی، مهارت‌های مقابله و مهارت سنجش واقعیت (ترنر، مک دالند و سامرست^۹، ۲۰۰۸) شایستگی روانی اجتماعی و انگیزش

-
1. Shutte, Malnuff, Thorsteinnsson, Bhullar & Rooke
 2. Weichol, Giannotta, Silbereisen, Ciairano, Wenzel
 3. Tuttle
 4. Herrman, Moodie, Saxena
 5. Mardani, Daniali, Mardani & Khajavi
 6. Smith
 7. Matsuda & Chyama
 8. Yadav & Iqbal
 9. Turner, Macdonald & Somerset

مدرسه (ونزل، ویچولد و سیلبرسین^۱، ۲۰۰۹) مؤثر بوده است. اما در خصوص پرخاشگری پژوهش‌های کمی صورت گرفته است؛ تنها دنهام و آلمیدیا^۲ (۱۹۸۷) طی مطالعه‌ای نشان دادند که با آموزش مهارت‌های زندگی، رفتارهای خشونت آمیز مثل زدن و هل دادن به نحو چشمگیری کاهش یافته است و رفتارهای جامعه پسند مثل همدردی، عذرخواهی از دیگران در صورت ارتکاب اشتباه و تشویق دیگران به رفتارهای مناسب افزایش یافته است. همچنین می‌توان به پژوهش نجفی، بیگدلی، به‌شیر، رحیمیان بوگر و طباطبایی (۱۳۹۱) اشاره کرد که طی مطالعه‌ای دریافتند که برخی از مؤلفه‌های مهارت‌های زندگی مانند مهار هیجان‌ها، رویارویی با تنش، خودآگاهی، تصمیم‌گیری و همدلی نقش مهم و معناداری در پیش‌بینی سلامت روانی دانش‌آموزان دارند. به طوری که این متغیرها در مجموع حدود ۳۷ درصد از تعییرات سلامت روانی را تبیین می‌کنند و البته جالب اینجاست که مؤلفه مهار هیجانی به تنهایی ۲۶ درصد از واریانس سلامت روانی را تبیین می‌کند. مطالعه ولی پور، بالویی جامخانه و سقایی (۱۳۹۲) نیز نشان داد که آموزش مهارت‌های زندگی به طور کلی و مهارت مقابله با هیجان به طور اختصاصی بر رضایت از زندگی دانش‌آموزان مؤثر است.

مدرسه از جمله موسساتی است که با تدوین برنامه‌های درسی مناسب به ایجاد رفتارهای بهنجار و منطبق با اعتقادات اجتماعی در دانش‌آموزان کمک نموده و فرایند جامعه‌پذیری را در آنها تسهیل می‌نماید (ولی پور و همکاران، ۱۳۹۲)، همچنین برخی از مطالعات در ایران نشان داده است که دانش‌آموزان از آموزش مهارت‌های زندگی مطلوبی برخوردار نیستند (کیامنش، ۱۳۸۷؛ فرزام‌نیا، ۱۳۸۰؛ ادیب، ۱۳۸۵؛ غریب و قلی‌زاده، ۱۳۸۶) در این پژوهش به منظور آموزش مهارت مقابله با هیجانات ناخوشایند در جهت کاهش پرخاشگری رابطه‌ای و آشکار، می‌تواند گامی مؤثر در جهت افزایش توانایی‌های روانی - اجتماعی کودکان باشد. چرا که کودکان در پایه تحصیلی

1. Wenzel, Weichold & Silbereisen
2. Almeida & Denham

دبستان (۷-۱۱)، جزء سرمایه‌های نظام آموزشی کشور محسوب می‌شوند. بنابراین پژوهش حاضر سعی دارد به این سؤال اساسی پاسخ دهد که آیا آموزش مهارت مقابله با هیجانات ناخوشایند بر کاهش پرخاشگری رابطه‌ای و آشکار دانش‌آموزان مقطع دبستان مؤثر است؟

روش

روش پژوهش حاضر از نوع طرح نیمه آزمایشی پیش‌آزمون-پس‌آزمون با گروه کنترل بود. جامعه، نمونه و روش نمونه‌گیری: جامعه آماری پژوهش حاضر را کلیه کودکان کانون پرورش فکری استان تهران در مقطع دبستان که در سال تحصیلی ۱۳۹۲-۹۳ تشکیل می‌دهند که با استفاده از روش نمونه‌گیری خوشه‌ای چندمرحله‌ای از بین مراکز کانون پرورش فکری کودکان، یک مرکز به تصادف انتخاب شد که در این مرکز ۱۱۸ دختر و ۹۹ پسر در کلاس‌های اول (۳۸ نفر)، دوم (۴۷ نفر)، سوم (۴۱ نفر)، چهارم (۴۷ نفر) و پنجم (۴۴ نفر) توسط مربیانبا استفاده از پرسشنامه رابطه‌ای و آشکار شهیم (۱۳۸۵) ارزیابی شدند که ۶۸ کودک مطابق با پرسشنامه، پرخاشگر تشخیص داده شدند، سپس از این تعداد ۳۰ کودک (۱۵ نفر گروه آزمایش و ۱۵ نفر گروه کنترل) به طور تصادفی برای مطالعه انتخاب شدند. میانگین سنی گروه آزمایش ۹.۶ و گروه کنترل ۸.۹ سال بود و در کل گروه نمونه ۱۲ نفر دختر و ۱۸ نفر پسر در پژوهش حاضر شرکت داشتند. جهت گردآوری اطلاعات از ابزار زیر استفاده شد:

پرسشنامه پرخاشگری رابطه‌ای و آشکار: در این پژوهش جهت بررسی پرخاشگری کودکان از پرسشنامه پرخاشگری رابطه‌ای و آشکار شهیم (۱۳۸۵) که با توجه به فرهنگ ایرانی تهیه و طراحی شده است، استفاده شد. این پرسشنامه حاوی ۲۱ گویه با لیکرت چهار گزینه‌ای (به ندرت = ۱ نمره، یک بار در ماه = ۲ نمره، یک بار در هفته = ۳ نمره، و اغلب روزها = ۴ نمره) می‌باشد. این پرسشنامه توسط معلم تکمیل می‌شود و پرسش‌ها طوری تنظیم شده‌اند که دربرگیرنده درجات متفاوتی از شدت بروز پرخاشگری است و بر اساس میزان بروز رفتار درجه

بندی می‌شود. به عبارت دیگر شدت و میزان بروز پرخاشگری در تنظیم پرسشنامه در نظر گرفته شده است. این پرسشنامه دو عامل پرخاشگری رابطه‌ای و پرخاشگری آشکار را به صورت مستقل می‌سنجد و البته پرخاشگری آشکار خود از دو عامل تشکیل می‌شود که عبارتند از پرخاشگری واکنش کلامی و بیش فعال (سوالات ۱ تا ۶)، پرخاشگری جسمانی (سوالات ۷ تا ۱۳ پرسشنامه) و در ضمن سوالات ۱۴ تا ۲۱ پرخاشگری رابطه‌ای را می‌سنجد. این پرسشنامه توسط شهیم (۱۳۸۵) هنجار شده است. طبق آن مطالعه و مطابق با تحلیل عوامل با محور اصلی و به دنبال آن چرخش مایل منجر به استخراج سه عامل با ارزش ویژه بیشتر از یک گردید که ۵۹ درصد واریانس را تبیین می‌نماید و ضریب $0/92KMO$ و آزمون بارتلت برای کرویت، داده‌ها معنادار بود. پرخاشگری رابطه‌ای به صورت یک عامل مستقل از پرخاشگری آشکار در این گروه از کودکان توسط معلمان گزارش شد. این نتایج در جهت روایی پرسشنامه فراهم آمده و همسو با تحقیقات پیشین (کریک و گرات پیتر^۱، تامادا و اشنایدر^۲، هارت^۳ و همکاران، ۱۹۹۹؛ هالپرین^۴ و همکاران، ۲۰۰۲؛ ساکائی و یاماساکی^۵، ۲۰۰۴) است که پرخاشگری رابطه‌ای را مستقل از پرخاشگری آشکار گزارش کرده‌اند. پایایی مقیاس نیز با استفاده از ضریب آلفای کرونباخ برای کل مقیاس ۰/۹۱ گزارش شده است، همچنین برای عامل پرخاشگری آشکار و رابطه‌ای به ترتیب ۰/۸۴ و ۰/۸۹ بدست آمد (شهیم، ۱۳۸۵).

روش اجرا: در این تحقیق از هر دو گروه آزمایش و کنترل، پیش‌آزمون گرفته شد و بعد از آن گروه آزمایش به مدت ۶ جلسه هر هفته یک جلسه یک و نیم ساعته، مهارت‌های مقابله با هیجانات ناخوشایند را آموزش گرفتند. این آموزش با استفاده از مجموعه کتاب سه جلدی

1. Carrick and Peter Geraghty
2. Tamada and Schneider
3. Hart
4. Halperin
5. Sakai and Yamasaky

مهارت‌های زندگی آن ورنون ترجمه فیروزبخت (۱۳۸۷)، بر اساس نظریه رفتار درمانی عقلانی - هیجانی آلبرت ایس طراحی شد. مراحل آموزش به اختصار عبارتند از:

جلسه اول: آشنایی با احساسات. در ابتدا کودکان پس از آگاهی از علت تشکیل جلسات گروهی، به معرفی خود پرداختند و در ادامه با احساسات خوشایند و ناخوشایند به شرح زیر آشنا شدند. الف) شرح تفاوت احساسات خوشایند (که آدم‌ها دوست دارند داشته باشند) و احساسات ناخوشایند (که آدم‌ها دوست ندارند داشته باشند)، ب) نوشتن نام احساسات مثبت روی تخته و شرح معنای هر کدام، ج) خواندن سناریوهایی و درخواست از کودکان تا نام احساس مرتبط با هر سناریو را بلند بیان کنند.

جلسه دوم: آشنایی با میزان احساسات. الف) رسم یک خط کش یا دماسنج و درج کلمات زیر روی آن (خیلی خوشحال، خوشحال، غمگین، خیلی غمگین)، ب) درج میزان احساس روی خط کش پس از خواندن هر سناریو، ج) سوال از میزان احساس کودکان پس از هر سناریو.

جلسه سوم: آشنایی با عصبانیت و غمگینی. الف) آشنایی با احساس عصبانیت، ب) آشنایی با تغییرات بدنی که به دلیل عصبانیت در بدن رخ می‌دهند. ج) آشنایی با علل بروز عصبانیت و درک متفاوت بودن این علل در افراد مختلف. د) توضیح به کودکان که غمگینی یک احساس طبیعی و عادی است که هر کسی ممکن است داشته باشد. ه) دلداری و گفتن جملات خوب به خود، درست مثل وقتی که دوست تان را دلداری می‌دهید. ی) با یک نفر از اعضاء خانواده یا یک دوست مطمئن صحبت کنید، ر) یک داستان یا نقاشی در مورد احساس خود تهیه کنید.

جلسه چهارم: تمرین مقابله با نگرانی. الف) وجود تجربیات جدید زیاد در دوران کودکی (مدرسه رفتن، ملحق شدن به گروه‌ها، شرکت در تیم‌های ورزشی و رفتن به منزل دوستان). ب) عینی‌گرایی و ناتوانی از در نظر گرفتن جنبه‌های مختلف امور مسبب اضطراب. ج) شرح این موضوع که آن‌ها با تجربیات جدید زیادی مواجه خواهند شد که نمی‌دانند در آن

موقعیت‌ها چه باید بکنند. د) خواندن تک تک موقعیت‌ها و سوال از بچه‌ها در مورد داشتن تجربه مشابه (تهیه یک جعبه برای هر موقعیت). ه) سوال از افکار و رفتار بچه‌ها در این موقعیت‌ها، ی) سوال از راهکارهایی بهتر برای مواجهه با این موقعیت‌ها.

جلسه پنجم: تمرین مقابله با عصبانیت. الف) عدم صدمه زدن به خود مثل رفتارهای منفعلانه. ب) عدم صدمه زدن به دیگران مثل رفتارهای پرخاشگرانه. ج) عدم صدمه زدن به اموال و وسایل خود و دیگران. د) مقابله با عصبانیت مثل چراغ راهنما: «صبر کن، فکر کن، عمل کن».

جلسه ششم: تمرین مقابله با غم. الف) بیان سناریوها. ب) کودکان با کمک یار خود راه‌هایی برای کمک به کاهش غم قهرمان داستان پیدا کنند. ج) بیان راه حل‌ها.

نتایج

جهت تجزیه و تحلیل داده‌های پژوهش از روش‌های آماری توصیفی شامل میانگین و انحراف استاندارد و آمار استنباطی شامل تحلیل کوواریانس چند متغیری (MANCOVA) استفاده شد. ویژگی‌های توصیفی متغیرهای پژوهش حاضر در جدول شماره ۱ ارائه شده است.

جدول ۱. میانگین و انحراف استاندارد، حداقل و حداکثر نمره پرخاشگری رابطه‌ای و آشکار

متغیرها	گروه	M	SD
پرخاشگری رابطه‌ای	آزمایش	پیش آزمون	۱۵/۲
	کنترل	پس آزمون	۳/۲۳
		پیش آزمون	۸/۶
	کنترل	پس آزمون	۴/۱۸
پس آزمون		۱۶/۴۶	۴/۱۸
پرخاشگری آشکار	آزمایش	پیش آزمون	۱۸
	کنترل	پس آزمون	۴/۵۹
		پیش آزمون	۱۳/۵۳
	کنترل	پس آزمون	۵/۳۳
پس آزمون		۱۹/۷۳	۵/۳۵

همانطور که جدول ۱ نشان می‌دهد، میانگین و انحراف استاندارد نمرات پرخاشگری رابطه‌ی ای در گروه آزمایش در پیش آزمون ۱۵/۲ و ۳/۲۳ در پس آزمون ۸/۶ و ۶۳٪ می‌باشد. میانگین و انحراف استاندارد نمرات در گروه کنترل در پیش آزمون ۱۶/۴۶ و ۴/۱۸ در پس آزمون ۱۶/۶۴ و ۴/۱۸ می‌باشد. همچنین میانگین و انحراف استاندارد نمرات پرخاشگری آشکار در گروه آزمایش در پیش آزمون ۱۸،۵۹ و ۴/۱۸ و در پس آزمون ۱۳/۵۳ و ۷۴٪ می‌باشد. میانگین و انحراف استاندارد نمرات در گروه کنترل در پیش آزمون ۱۹/۷۳ و ۵/۳۳، در پس آزمون ۱۹/۳۷ و ۵/۳۵ می‌باشد.

جدول ۲. میانگین و انحراف استاندارد، حداقل و حداکثر نمره پرخاشگری رابطه‌ی ای و آشکار بر اساس جنسیت

متغیرها	گروه	M	SD
پر خاشگری رابطه‌ی ای	دختر	پیش آزمون	۱۶/۴۱
	پس آزمون	۳/۴۲	۴/۴۸
	پسر	پیش آزمون	۱۵/۴۴
	پس آزمون	۵/۳	۱۲/۱۶
پر خاشگری آشکار	دختر	پیش آزمون	۱۶/۷۵
	پس آزمون	۳/۰۵	۱۵/۶۶
	پسر	پیش آزمون	۲۰/۲۷
	پس آزمون	۵/۸	۱۷/۲۷

همانطور که جدول ۲ نشان می‌دهد، میانگین و انحراف استاندارد نمرات پرخاشگری رابطه‌ی ای در گروه دختران در پیش آزمون ۱۶/۴۱ و ۳/۴۲ و در پس آزمون ۱۳/۰۸ و ۴/۴۸ می‌باشد. میانگین و انحراف استاندارد نمرات در گروه پسران در پیش آزمون ۱۵/۴۴ و ۳/۹۷ و در پس آزمون ۱۲/۱۶ و ۵/۳ می‌باشد. همچنین جدول شماره ۲ نشان می‌دهد، میانگین و انحراف استاندارد نمرات پرخاشگری آشکار در گروه دختران در پیش آزمون ۱۶/۷۵ و ۲/۷۳ و در پس آزمون ۱۵/۶۶ و ۳/۰۵ می‌باشد. میانگین و انحراف استاندارد نمرات در گروه پسران در پیش آزمون

۲۰/۲۷ و ۵/۶ در پس آزمون ۱۷/۲۷ و ۵/۸ می‌باشد.

جهت بررسی سؤال پژوهش حاضر از روش تحلیل کوواریانس چند متغیری استفاده شد که البته لازم به ذکر است که ابتدا باید پیش فرض های این روش آماری بررسی گردد. مقادیر آماره آزمون شاپیروویک جهت بررسی فرض نرمال بودن توزیع متغیرها حاکی از نرمال بودن توزیع متغیرها در گروه آزمایش و کنترل می‌باشد. همچنین شرط همگنی ماتریس های واریانس - کوواریانس که توسط آزمون باکس^۱ بررسی شد، رعایت شده است؛ لذا به تجزیه و تحلیل فرضیه های مورد پژوهش با توجه به این روش آماری می‌پردازیم که خلاصه نتایج در جدول ۳ نمایش داده شده است.

بر اساس تحلیل کوواریانس چند متغیری (Wilks Lambda=۰/۱۶۳ و $F=۶۴/۳$ در سطح معنی داری $P=۰/۰۰۰۱$) می‌توان بیان کرد که این بررسی از لحاظ آماری در سطح $P < ۰/۰۵$ معنی دار است. جهت پی بردن به اینکه کدام یک از متغیرهای پرخاشگری در گروه آزمایش نسبت به گروه کنترل تفاوت معنی‌دار دارند، از تحلیل واریانس یک راهه در متن MANCOVA استفاده شد که نتایج حاصل از آن در جدول ۳ ارائه شده است.

جدول شماره ۳. خلاصه نتایج تحلیل کوواریانس چند متغیری مربوط به اثر آموزش مقابله با هیجانات

ناخوشایند بر پرخاشگری رابطه‌ای و آشکار

متغیر	SS	MS	F	p	Eta
پرخاشگری رابطه‌ای	۳۴۰/۳	۳۴۰/۳	۱۱۰/۸۲	۰/۰۰۰۱	۰/۸۱
پرخاشگری آشکار	۱۷۹/۳	۱۷۹/۳	۳۱/۸۳	۰/۰۰۰۱	۰/۵۵

همانطور که جدول ۳ نشان می‌دهد، پس از تعدیل میانگین نمرات پیش آزمون در گروه آزمایش ($M=۹/۰۱$) و گروه کنترل ($M=۶/۰۵$)، نتایجی که برای پرخاشگری رابطه‌ای ($F=۱۱۰/۸۲$) و $p=۰/۰۰۰۱$ بدست آمد، می‌توان بیان کرد که متغیر پرخاشگری رابطه‌ای از لحاظ آماری در

1. Box's Test

سطح $P < 0/05$ معنی دار است. بعلاوه اندازه اثر نشان می‌دهد که حدود ۸۱ درصد از تفاوت دو گروه در مرحله پس از آزمون از نظر پرخاشگری رابطه‌ای مربوط به آموزش مهارت مقابله با هیجانات ناخوشایند در گروه آزمایشی می‌باشد و این به این معنی است که آموزش مقابله با هیجانات ناخوشایند در کاهش پرخاشگری رابطه‌ای کودکان مؤثر بوده است.

همچنین جدول ۳ نشان می‌دهد که در مورد متغیر پرخاشگری آشکار پس از تعدیل میانگین نمرات پیش از آزمون در گروه آزمایش ($M=14/06$) و گروه کنترل ($M=19/02$)، نتایجی که برای پرخاشگری آشکار ($F = 31/83$ و $P = 0/0001$) بدست آمد، می‌توان بیان کرد که متغیر پرخاشگری آشکار نیز از لحاظ آماری در سطح $P < 0/05$ معنی دار است. بعلاوه اندازه اثر نشان می‌دهد که حدود ۵۵ درصد از تفاوت دو گروه در مرحله پس از آزمون از نظر پرخاشگری آشکار مربوط به آموزش مهارت مقابله با هیجانات ناخوشایند در گروه آزمایشی می‌باشد و این به این معنی است که آموزش مقابله با هیجانات ناخوشایند در کاهش پرخاشگری آشکار کودکان مؤثر بوده است.

جهت مقایسه پرخاشگری آشکار و رابطه‌ای در بین دختران و پسران نیز از روش تحلیل کوواریانس چندمتغیری استفاده شد که بر اساس تحلیل کوواریانس چند متغیری ($Wilks = 0/987$) و $Lambda = 0/16$ و $F = 0/16$ در سطح معنی داری ($P = 0/853$) می‌توان بیان کرد که این بررسی از لحاظ آماری در سطح $P < 0/05$ معنی دار نیست. به عبارتی بین دختران و پسران از لحاظ پرخاشگری رابطه‌ای و آشکار تفاوتی وجود ندارد.

بحث و نتیجه‌گیری

همان‌طور که بیان شد، هدف پژوهش حاضر پاسخ به این سؤال بود که آیا آموزش مهارت مقابله با هیجانات ناخوشایند بر کاهش پرخاشگری رابطه‌ای و آشکار دانش‌آموزان مؤثر است یا خیر؟ نتایج حاصل از پژوهش حاضر نشان داد که آموزش مهارت‌های مقابله با هیجانات ناخوشایند

بر کاهش پرخاشگری رابطه‌ای و آشکار دانش‌آموزان در سطح معنی‌داری $p < 0/05$ مؤثر است. این نتایج با نتایج پژوهش‌های پیشین به طور غیر مستقیم و مستقیم هماهنگ است (دنهام و آلمیدیا، ۱۹۸۷؛ هرمانو همکاران، ۲۰۰۸؛ مردانی و همکاران، ۲۰۱۱، جینی، پازولی و هایمل^۱، ۲۰۱۴؛ رانیونز^۲ و همکاران، ۲۰۱۴؛ سینا رحیمی و سلیمانی نیا ۱۳۸۷؛ رجبی، نجفی و رضایی ۱۳۹۲؛ ارفعی، محمدی و سهرابی، ۱۳۹۲). به عنوان مثال دنهام و آلمیدیا (۱۹۸۷) طی مطالعه‌ای نشان دادند که با آموزش مهارت‌های زندگی، رفتارهای خشونت آمیز مثل زدن و هل دادن به نحو چشمگیری کاهش یافته است و رفتارهای جامعه پسند مثل همدردی، عذرخواهی از دیگران در صورت ارتکاب اشتباه و تشویق دیگران به رفتارهای مناسب افزایش یافته است.

در تبیین نتایج می‌توان گفت که در برنامه آموزشی ارائه شده در پژوهش حاضر، تأکید بر شناخت هیجان‌ها بخصوص عصبانیت، نگرانی، غمگینی و مقابله با آنها و از همه مهم‌تر مدیریت سازمان یافته این هیجان‌ها متمرکز بود. همانطور که پلیتری^۳ (۲۰۰۲) معتقد است فرد در تنظیم هیجانات با بدست آوردن توانایی بازنگری و بازسازی شدت و جهت در خود و دیگران به تعدیل مهار هیجانات ناخوشایند به صورت درونی و تغییر جهت آنها به سمت سازش یافتگی می‌پردازد، لذا مدیریت هیجانات می‌تواند به کاهش پرخاشگری منجر شود. به عبارتی داشتن دانش مهارت‌های زندگی تا حدودی می‌تواند از رفتارهای پرخاشگرانه جلوگیری کرده و فرد به جای توسل به رفتارهای خشونت‌آمیز رفتارهای مناسب دیگر را به کار می‌گیرد. مک^۴ (۲۰۰۴) در پژوهشی مرتبط با رفتارهای اختلالی کودکان و نوجوانان پی برد که آموزش مهارت‌های زندگی باعث ایجاد نوعی الگوی رفتاری برای نوجوانان با اختلال سلوک و پرخاشگری می‌شود و موجب می‌شود نسبت به والدین، معلمان و همسالان رفتارهای مناسب و روابط بین فردی متناسبی از خود

1. Ginny, Pazvly & Hayml
2. Ranyvnz
3. Plytry
4. Mack

نشان دهند. به دیگر سخن نوجوانان پرخاشگر مهارت‌های لازم برای سازگاری با محیط اطراف و چگونگی برقراری روابط بین فردی را به درستی کسب نکرده‌اند و در نتیجه نبود چنین مهارت‌هایی ممکن است به اشتباه به رفتارهای خشونت آمیز متوسل شوند. بنابراین آموزش مهارت‌های زندگی برای کسب دانش در جهت بهبود و اصلاح موثر است. همچنین گروه‌شام^۱ و همکاران (۲۰۰۶) نیز معتقد اند که پرخاشگری باعث ناتوانی در تصمیم‌گیری و عدم ارتباط مؤثر با همسالان می‌شود. آنها با آموزش مهارت‌های زندگی (مهارت‌های کنترل خشم، دوست‌یابی، ابراز وجود و ارتباط مؤثر) میزان پرخاشگری را در کودکان کاهش دادند. آموزش ایجاد روابط بین فردی مناسب و مؤثر، انجام مسئولیت‌های اجتماعی، تصمیم‌گیری‌های صحیح، حل تعارض‌ها و کشمکش‌ها بدون توسل به اعمالی که به خود یا دیگران صدمه بزنند؛ به طور مؤثر موجب کاهش مشکلات رفتاری از جمله پرخاشگری می‌شود. بنابراین مطابق با پژوهش نجفی و همکاران (۱۳۹۱) که گزارش کردند برخی از مؤلفه‌های مهارت‌های زندگی مانند مهار هیجانات ناخوشایند به تنهایی ۲۶ درصد از واریانس سلامت روانی را تبیین می‌کند، آموزش مهارت مقابله با هیجانات ناخوشایند در کاهش پرخاشگری دانش‌آموزان مؤثر است. در مجموع این طور می‌توان استنباط کرد که از رهگذر آموزش مهارت‌های زندگی از جمله مهارت مقابله با هیجانات ناخوشایند می‌توان به کاهش مشکلات رفتاری مانند پرخاشگری رابطه‌ای و آشکار، همت گماشت. در واقع کودکان با آگاهی کافی از این مهارت و در نتیجه به کار بردن آن در زندگی روزمره، قادر می‌شوند تا تعارض‌های خود را با همسالان به نحو سازنده‌ای حل نمایند.

از دیگر نتایج پژوهش حاضر این بود که بین دختران و پسران از لحاظ پرخاشگری رابطه‌ای و آشکار تفاوت معنی‌داری وجود ندارد. این یافته با نتایج پژوهش ریس و بیر^۲ (۱۹۹۷) که تفاوت معناداری بین دو جنس ملاحظه نشده است، هم سو می‌باشد. موضوع تفاوت دختران و پسران در

1. Grvsham

2. Reeseand Bear

زمینه پرخاشگری رابطه‌ای و آشکار مدتی است که در بررسی‌های بین فرهنگی مورد توجه محققان است (زی^۱ و همکاران، ۲۰۰۳). اگر چه در گذشته پسران را پرخاشگرتر از دختران می‌دانستند ولی با مطالعه پرخاشگری رابطه‌ای نزد دختران اهمیت این نوع بررسی‌ها افزایش یافت. هارت و همکاران (۱۹۹۹) بین دختران و پسران دبستانی چینی و روسی در زمینه پرخاشگری رابطه‌ای تفاوت معنادار نیافته‌اند و علت این پدیده را ماهیت زندگی اشتراکی در هر دو فرهنگ می‌دانند. در همین راستا در یک بررسی در فرهنگ اندونزی، فرنچ^۲ و همکاران (۲۰۰۲) غیبت کردن و بدگویی در غیاب دیگران را نوعی تخلیه عاطفی و قابل قبول تر از پرخاشگری جسمانی و آشکار دانسته‌اند، لذا دختران و پسران اندونزیایی به یک میزان این نوع پرخاشگری را بروز می‌دهند. بنابراین بررسی تفاوت پرخاشگری در دختران و پسران بیشتر وابسته به فرهنگ است و نیاز به مطالعات آینده نگر دارد.

این پژوهش با محدودیت‌هایی همراه بود، از جمله اینکه جامعه آماری پژوهش حاضر کودکان مقطع ابتدایی وابسته به کانون پرورش فکری شهر تهران بود که امکان تعمیم نتایج به سایر کودکان در مقاطع و شهرهای دیگر با احتیاط روبه‌رو است. همچنین با توجه به محدودیت زمان تحصیلی دانش‌آموزان، عدم پیگیری نتایج از دیگر محدودیت‌های پژوهش حاضر است. از طرف دیگر در این پژوهش تشخیص پرخاشگری کودکان فقط از طریق پرسشنامه صورت گرفت و به تأیید متخصص بالینی یا روانپزشک کودک نرسید که این مورد هم از محدودیت‌های دیگر پژوهش می‌باشد. بنابراین پیشنهاد می‌شود پژوهش‌های دیگری با احتساب محدودیت‌های ذکر شده طراحی و تنظیم گردد. همچنین آموزش مهارت مقابله با هیجانات ناخوشایند می‌تواند به عنوان یک راه حل آموزشی مناسب جهت تغییرات بر افکار و هیجانات و به دنبال آن رفتارهای کودکان پرخاشگر در مدارس و موسسات آموزشی پیشنهاد گردد.

1. Xie
2. French

منابع

- سهرابی، رقیه؛ محمدی، اکبر؛ ارفعی، اصغر (۱۳۹۰). اثربخشی آموزش مهارت‌های زندگی بر سبک‌های مقابله‌ای نوجوانان دختر. زن و مطالعات خانواده، ۴(۱۳)، ۴۵-۶۰.
- حقیقی، جمال؛ موسوی، محمد؛ مهربانی زاده هنرمند، مهناز و بشلیده، کیومرث (۱۳۸۵). بررسی تاثیر آموزش مهارت‌های زندگی بر سلامت روانی و عزت نفس دانش آموزان دختر سال اول مقطع متوسطه. مجله علوم تربیتی و روان‌شناسی، ۱۳(۱)، ۶۱-۷۸.
- علی‌جانزاده، محمد؛ مکوند حسینی، شاهرخ و کیان ارثی، فرحناز (۱۳۹۳). اثربخشی رفتار درمانی دیالکتیکی گروهی (مبتنی بر آموزش مهارت‌ها) بر پرخاشگری نوجوانان. مجله روان‌شناسی بالینی، ۶(۱)، ۳-۲۳.
- ولی پور خواجه غیاثی، رقیه؛ وحید شاهی، کوروش و صالحی عمران، ابراهیم (۱۳۹۱). مهارت‌های زندگی دانشجویان دانشگاه علوم پزشکی مازندران سال ۱۳۸۹. مجله ایرانی آموزش در علوم پزشکی، ۱۲(۲): ۹۳-۱۰۰.
- Azvar, F.(2005).*Efficacy of life skills training on reduce depressive symptoms in student population*. Master's thesis.University of social welfare and rehabilitation sciences.(Persian)
- Adib, Y. (2006). Assessing the achievement to life skills for Iranian teenagers .*Journal of psychology, Tabriz University* 1(4).(Persian)
- Arfaei, R.,Sohrabi, A., Mohammadi, A.(2014).Efficacy of life skills training on coping styles of female teenagers.*Journal of Women and Family Studies* 13(4): 45-59.(Persian)
- Alijanzade, M, Makvandhoseini, V, Kianersi, F.(2015).Efficacy of dialectical behavior group therapy(based on skills training), *Journal of Clinical psychology* 6(3).(1-23).(Persian)
- Borzabadi-Farahani, A. and Agheidust, M.(2010).*Life skills*.Publishing center of Training and Industrial Research of Iran.(Persian)
- Coi, G.D., Dodag, K.A.(1998). *Aggression and anti-social behavior*.In W.Daman & N.Eisenberg(Eds.) *Handbook of Child Psychiatry*(5Ed.Vol.3. pp.779-861). New York: Wiley.
- Crick, N.R., Grotmeter, J.K.(1995). Relational aggression, gender and social Psychological adjustment.*Child development*, 66: 710-722.
- Crick, N.R., Dodge, K.A.(1994). A review and reformulation of social information processing mechanisms in children's social adjustment.*Psychological Bulletin*, 115: 74-101.

- Dodag, K., Coi, J.D.(1987) Social information processing factors in reactive and proactive aggression in childrens peer groups. *Journal of Personality and social Psychology*, 53: 1146-1158.
- Downey, L. A., Johnston, P. J., Hansen, K., Schembri, R., Stough, C., Tuckwell, V., &Schweitzer, I.(2008).The relationship between emotional intelligence and depression in a clinical sample.*European Journal of Psychiatry*, 22(2), 93-98.
- Denham SA, Almeida MC.(1987).Children's social problem-solvingskills, behavioral adjustment, andinterventions: A meta-analysis evaluating theory and practice. *Applied developmental Psychology*,391-409.
- Evans, S. W., Mullett, E., Weist, M. D., & Franz, K.(2005).Feasibility of the mind matters' school mental health promotion program in American schools, *Journal of Youth and Adolescence*, 34, 51-58.
- Farzammia, M.(2001).*Studying and identifying the role of intra-organizational factors on achieving life skills*.Research Council of Golestan province.(Persian)
- Frey, B. B.,Daaleman, T. P., & Peyton, V.(2005). Measuring a dimension of spirituality for health research.*Research on Aging*, 27(5): 556-557.
- Ferench, D., Heather, D.(1999). *Management culture*(descriptive).Translated by Saebi.State Management Training Center.In 1371.(Persian)
- Gini, G., Pozzoli, T., Hymel, S.(2014). Moral disengagement among children and youth: A meta-analytic review of links to aggressive behavior. *Aggress Behave*; 40(1):56-68.
- Grasham, F.M., Baovan, M., cook, C.R.(2006). Social skills training for teaching replacement behavior: Remediating acquisition deficits in at-risk students. *Behavioral Disorders*, 25(2): 211-223.
- Gharib, H, Gholizade, Z(2007). The level of life skills of middle and high school students of Kurdistan province.*Quarterly of New Thoughts in Educational Sciences*, Number 1.(Persian)
- Herrman, H., Moodie, R., Saxena. S.(2008).*Mental Health Promotion*.International Encyclopedia of Pulbah.
- Halperin, J. M., McKay, K. E., & Newcorn, J. H.(2002).Development, reliability and validity of the Children'sAggression Scale-Parent Version. *Journal of AmericanAcademy of Child and Adolescent Psychiatry*,41:245-253.
- Hart, C. H., Yong, C., Nelson, D. A., Robinson, C. C., Jin, S.,Win, P., Olson, S. F.,& Newell, L. D.(1999). Subtypesof aggression in Chinese, Russian, and U. S. Preschoolers:Gender and peer status linkage. In J. Kupersmidt(Ed.).
- Haghighi, J & et al. (2006). An investigation into the Effects of life skills training on mental health and self-esteem of high school first grade girl students. *Journal of educational psychology* 3(13).(Persian)
- Hudly, C.A.(2002).Comparing teacher and peer perception of aggression: an ecological approach. *Educational psychology*, 85(2): 377-384.
- Kadivar P,(2010). The role of self-efficacy, autonomy and intelligence on academic achievement of high school students. *Journal of Educational Psychology, Shahid Chamran University*. 10(1): 2.(Persian)
- Karimi, Y.(2000). *Personality psychology*. Aseman publications.

- Kiamanesh, A.(2008). *Assessing qualifications of fifth-grade students, Input and Output evaluation*. Tehran: Institute For Educational Research.(Persian)
- Mack. K.(2004).Explonation for conduct disorder.*Child Youth Carefoume*, 33(2), 95-113.
- Matsuda, E., Uchiyama, K.(2006). Assertion training in coping with mental disorders with psychosomatic disease.*International Congress Series*, 1287: 276-278.
- Mash, F., Barkly, R. (2004). *asement of child disorders*. Translated by Tuzande Jani, H, Tavakolizade, J, and Kamalpour, N. Gonabad : Marandiz Publications.(Persian)
- Mardani, A., Daniali, M., Mardani, S., Khajavi, Y.(2011).Knowledge of Life Skills and Its Relationship with Mental Health in Iranian University Students.*European.Journal of Social Sciences*, 25(4).495-505.
- Najafi , M., Bigdeli, E., Dehshiri. GR., RahimianBoogar, I., Tabataba'I, SM.(2013). The Role of Life Skills in the Prediction of Students' Mental Health.*Culture counseling*, 3(11): 101-105.(Persian)
- Nazareth, c.And f. Nykprvr.(2008). The Effectiveness of Life Skills Training on Mental Health of University Students.*Second Seminar on student mental health*.(Persian)
- Pellitteri J.(2002). The relationship between emotional intelligence and ego defense mechanism. *J Psyche*, 136(6):182-94.
- Rys, G. S., Bear, G. G.(1997). Relational aggression and peer relations, gender and developmental issues.*Merrill-Palmer Quarterly*,43, 87-106.
- Runions, KC., Vitaro, F., Cross, D., Shaw, T., Hall, M., Boivin, M.(2014). Teacher-Child Relationship, Parenting, and Growth in Likelihood and Severity of Physical Aggression in the Early School Years.*Merrill-Palmer Quarterly*, 60(3): 274-301.
- Rajabi, Z.(2012). *Efficacy of cognitive behavior therapy group on reducing aggression in children*.Master's thesis in General Psychology.Faculty of Humanities.Semnan University.(Persian)
- Smith, R.(2004). The effect of life skills trading on anxiety and aggression in Group of third- grade guidance school.*Journal of mental Health care*, 41(3), 212-220.
- Stern & Harold .(1999). Delahunt self esteem; the subject is me(Santa Monica; Good year publishing.
- Sepahmansour, M.(2007). The Impact of life skills training on motivation, self-respect and social adjustment. *Journal of thinking and behavior* 6(2).(Persian)
- Sakai, A., & Yamasaki, K.(2004). Development of theproactive and reactive aggression questionnaire forelementary school children. *Japanese Journal of Psychology*,75: 254-261.
- Shahim, S.(2006). Relational and overt aggression in preschool children. *Iranian Journal of Psychiatry and Clinical Psychology*, 13(3): 364-371.(Persian)
- Shutte, N. C., Malnuff, J. M., Thorsteinsson, E. B., Bhullar, N., & Rooke, S. E.(2005). A meta-analytic investigation of the relationship between emotionalIntelligence and health. *Personality and Individual Differences*, 42: 921-933.

- Sinarahimi, A, Soleymaninia, L.(2008). The impact of life skills training on increasing community involvement of children. *Journal of Social Welfare* 8(30 & 31) 313-331.(Persian)
- Turner, N.E., Macdonald, J., Somerset.(2008). Life skills, Mathematical reasoning and critical Thinking: A curriculum for the prevention of problem gambling, *Journal of Gambling Studies*; 24(3): 367-380.
- Tuttle, J.(2006). Adolescent life skills training for high risk teens: results of group intervention study . *Journal of pediatric health care*, 20: 184-191.
- Tomada, G., Schneider, B. H.(1997). Relational aggression, gender, and peer acceptance: Invariance across culture, stability over time, and concordance among informants. *Developmental Psychology*,33, 601-609.
- Xie, H., Farmer, T. W., & Cairns, D. C.(2003). Different forms of aggression among inner-city African-American children: Gender, configuration, and school social networks. *Journal of School Psychology*, 41: 355-375.
- Weichold, K., Giannotta, F., Silbereisen, R. K., Ciairano, S., Wenzel, V.(2006). Cross-cultural evaluation of a life-skills program to combat adolescent substance misuse. Suchi – German. *Journal for Addiction Research and Practice*, 52: 268-278.
- Yadav, P., & Iqbal, N.(2009). Impact of life skill training on self-esteem, adjustment and empathy among adolescents. *Journal of the Indian Academy of Applied Psychology*, 35, 61-70.
- Valipour, A., BalouiJamkhaneh, E., Saqqai, S.(2013). Investigation of the Effects of Life Skills on Male and Female high school student's life satisfaction. *Education Management Research*, 4(4): 39-56.(Persian)
- Vernon, A.(2008). *Life skills training for elementary schools*(Development of emotional / social / cognitive and self). Translated by Firuzbakht, M. Danjeh publications, Third edition.(Persian)
- Vnzal, V., Wiechold, K., Silbereisen, K.P.(2009). The life skills program IPSY: Positive influences on school bonding and prevention of substance misuse. *Journal of Adolescence*, 32, 1391-1401.

The Effectiveness of teaching coping skills for dealing with unpleasant emotions on apparent and relational aggression in students

M. AliakbariDehkordi¹ & F. CheraghiBidghi²

Abstract

This study explored the effectiveness of teaching coping skills to deal with unpleasant emotions on decreasing students' revealed and relational aggression. The design of this study was quasi experimental. Statistical population included all elementary students of Training Center in Tehran. Using cluster method, 217 students (118 girls and 99 boys) were randomly chosen and were given Shahim's (2006) apparent and relational aggression questionnaires. Using cut-off point of this questionnaire, we selected 68 students who were considered aggressive out of which 30 students were randomly were chosen for the purpose of the study (15 students for experimental group and 15 students for control group). The experimental group were received six-sessions to be taught coping skills for dealing with unpleasant emotions. The data were analyzed by the statistical method of multivariate analysis of covariance. The findings showed that teaching coping skills to deal with unpleasant emotions on decreasing students' revealed and relational aggression were effective ($P < 0.05$). The findings of this study can be used to propose an appropriate training solution to alter thoughts and emotions of aggressive children and as a result aggressive children behavior.

Keywords: coping skills to deal with unpleasant emotions, relational aggression, apparent aggression, elementary students

1. Associate Professor of Psychology, Payame Noor University

2. Corresponding Author: MA of Psychology, Islamic Azad University, saveh Branchf. (cheraghi94@yahoo.com)