

تأثیر آموزش حل مسئله و مهار کردن خشم بر روش‌های تربیتی و سلامت روانی مربیان پیش‌دبستانی

دکتر محسن شکوهی یکتا *

سعید اکبری زردخانه **

فهیمه قهوه‌چی الحسینی ***

چکیده

توانش حل مسئله انسان را در حل بسیاری از مسائل یاری می‌دهد، همچنین خشم به‌عنوان یکی از مؤلفه‌های غریزی می‌تواند منجر به آسیب‌پذیری گردد، از این‌رو آموزش توانش‌های حل مسئله و کنترل خشم می‌تواند از بروز تعارضات پیشگیری کند. پژوهش حاضر با هدف بررسی اثربخشی آموزش حل مسئله، و مدیریت خشم بر روش‌های تربیتی، و میزان افسردگی، اضطراب، تنیدگی و پرخاشگری مربیان پیش‌دبستانی انجام گرفته است. این پژوهش از نوع شبه‌آزمایشی با طرح پیش‌آزمون- پس‌آزمون تک‌گروهی است. ۴۸ نفر از مربیان زن پیش‌دبستانی شهر تهران به‌صورت در دسترس انتخاب شدند و مقیاس روش‌های تربیتی معلمان، پرسش‌نامه پرخاشگری باسوپری و همچنین مقیاس افسردگی، اضطراب و تنیدگی را تکمیل کردند. سپس در معرض دو نوع مداخله آموزش حل مسئله و آموزش مدیریت خشم قرار گرفتند. نتایج حاصل از مقایسه نمره‌های پیش‌آزمون و پس‌آزمون در کلیه خرده‌مقیاس‌های

*. دانشیار دانشگاه تهران

**. دانشجوی دکتری سنجش و اندازه‌گیری دانشگاه علامه طباطبائی

***. کارشناس ارشد مرکز تحقیقات علوم رفتاری، دانشگاه علوم پزشکی بقیه‌الله "عج"

تأثیر آموزش حل مسئله و مهار کردن خشم بر روش‌های تربیتی و سلامت روانی مربیان پیش‌دبستانی

سبک‌های تربیتی تفاوت معناداری ($p < 0/05$) نشان داد. همچنین در بررسی نتایج پرسشنامه خشم باس و پری، آزمون اثر بین آزمودنی‌ها نشان داد بین مراحل پیش‌آزمون و پس‌آزمون تنها در میانگین خرده‌مقیاس رنجش تفاوت معنادار ($p < 0/05$) وجود داشت. همچنین، بین مراحل پیش‌آزمون و پس‌آزمون در میانگین کلیه خرده‌مقیاس‌های افسردگی، اضطراب و تنیدگی نیز تفاوت معنادار ($p < 0/05$) وجود داشت. آموزش حل مسئله و مدیریت خشم می‌تواند به منظور ارتقاء سلامت روانی و تغییر روش‌های تربیتی در جهت مطلوب و کاهش پرخاشگری مربیان پیش‌دبستانی استفاده شود.

واژه-کلیدها: حل مسئله، کنترل خشم، پرخاشجویی، روان‌درستی روانی، سبک‌های تربیتی، آموزش مربیان.

The effects of teaching problem solving and anger management on educational methods and mental health of preschool teachers

M. Shokoohi-Yekta, Ph.D.*

S. Akbari-Zardkhaneh**

F. Ghahvehchi-Hosseini***

Aim: Problem solving skills help the individual to resolve a variety of issues, in addition, anger as one of the instinct could cause vulnerability, therefore, teaching problem solving skills and anger management could prevent many conflicts. The present study with the purpose of evaluating the effectiveness of teaching problem solving and anger management package on educational methods, aggression and mental health of preschool teachers has been conducted. *Method:* The study was a quasi-experimental with pretest-posttest single group design. 48 preschool teachers in Tehran were selected using accessible method, and they completed Educational Styles Scale, Buss & Perry Aggression Questionnaire, and Depression, Anxiety, Stress Scale. Then, they were exposed to problem-solving

*.Associate Professor of Tehran University, Tehran, Iran

** Ph.D. Student of Assessment And Measurement, Allameh-Tabatabaei University.

***.Behavioral Sciences Research Center, Baqiyatallah Medical Sciences University.

تأثیر آموزش حل مسأله و مهار کردن خشم بر روش‌های تربیتی و سلامت روانی مربیان پیش‌دبستانی

and anger management training. *Findings:* The results showed significant differences ($p < 0.05$) between pretest and posttest scores on all the subscales of Educational Styles Scale. Results on Buss & Perry Aggression Questionnaire demonstrated significant difference ($p < 0.05$) between pre and post test scores only for resentment. Also, there were significant differences ($p < 0.05$) between pre and post test mean scores in all subscales of Depression, Anxiety and Stress. *Discussion:* Problem solving and anger management training can be used to improve mental health and educational methods, as well as to reduce aggression in preschool teachers.

Keywords: problem solving, anger control, aggression, mental well being, educational styles, teacher education.

مقدمه

مدرسه یک نهاد بنیادی است که امکان توسعه بهداشت کودکان و جامعه را فراهم می‌سازد. جمعیت عظیم معلمان و دانش‌آموزان به‌عنوان مستعدترین و کارآمدترین نیروی انسانی شناخته می‌شوند که می‌توانند در فعالیتهای بهداشتی و روانی نقش عمده‌ای به عهده گیرند (پیراسته و همکاران، ۱۳۸۰). با توجه به محبوبیت و مقبولیت معلمان و نقشی که در به حرکت در آوردن دانش‌آموزان دارند، مهره‌ای کلیدی در آموزش و پرورش به‌شمار می‌آیند و به علت تماس روزانه با دانش‌آموزان قادرند تغییرات بسیاری را در رفتار کودک ایجاد کنند (لوگان^۱ و همکاران، ۱۹۸۰).

مدرسه به‌عنوان دومین نهاد بعد از خانواده سهم به‌سزایی در فرایند اجتماعی کردن افراد دارد. معلم بیانگر نماد مدرسه است و به‌عنوان یکی از نیروهای تأثیرگذار اجتماعی، به خصوص در سال‌های اولیه دبستانی مهم شناخته شده است (وایت و کیستر^۲، ۱۹۹۲). از این‌رو کودکان در بدو شکل‌گیری تعاملات اجتماعی بعد از افراد خانواده، با گروه‌های همسالان، با معلمان بیشترین تماس را دارند. لذا مدرسه فضایی است که هم می‌تواند باعث تحول مناسب روانی، شناختی و اجتماعی کودکان شود و هم قادر است کودکان را در معرض مشکلاتی از قبیل خشم، و یک سری از نشانه‌های اختلالات روانی قرار دهد. از آنجاکه بیشترین تماس دانش‌آموزان در مدرسه با معلمان است، به‌راحتی می‌توانند متأثر از این ارتباط دوسویه در معرض آسیب یا پیشرفت قرار بگیرند.

تأثیر آموزش حل مسئله و مهار کردن خشم بر روش‌های تربیتی و سلامت روانی مربیان پیش‌دبستانی

هدف از دوره‌های پیش‌دبستانی پرورش قابلیت‌های جسمانی و ذهنی، هماهنگ‌سازی و تحول توانش‌های حرکتی کودکان و کمک به بروز رفتارهای مطلوب فردی و اجتماعی در این گروه است. در این بین افرادی که در نیل به اهداف فوق نقش کلیدی دارند، مربیان و معلمان دوره پیش‌دبستانی هستند. مربیان بخش عمده‌ای از اوقات شبانه‌روز و در واقع عمر مفید خود را در مراکز پیش‌دبستانی سپری می‌کنند. لذا اثر متقابل افراد در دوره‌های پیش‌دبستانی غیرقابل انکار است. بدیهی است مربیانی که خود از نظر روحی دچار مشکل هستند نمی‌توانند کودکانی سالم- بانشاط و دارای اعتماد به خود تربیت نمایند. مربیان باید چنان باشند که بتوانند راهنما و الگوی مناسبی برای کودکان باشند و در آنان اعتماد به خود و احساس امنیت و امکان شکوفایی استعدادهایشان را به‌وجود آورند (آن^۳، ۱۹۹۲).

حل مسئله یک توانش حیاتی برای زندگی در عصر حاضر است و اغلب جوامع بر این عقیده‌اند که باید بر افزایش توانش‌های حل مسئله تأکید شود. به‌طور کلی حل مسئله به فرایندهای شناختی- رفتاری ابتکاری فرد اطلاق می‌شود که به‌وسیله آن فرد می‌خواهد راهبردهای مؤثر و سازش‌یافته برای مشکلات روزمره را تعیین و ابداع کند. به‌عبارت دیگر حل مسئله یک راهبرد مقابله‌ای مهم است که توانایی و پیشرفت شخصی و اجتماعی را افزایش و تنیدگی و نشانگان روانی را کاهش می‌دهد (دزوریل و شیدی^۴، ۱۹۹۲).

از جمله مسئولیت‌های والدین و همچنین متصدیان آموزش و پرورش، یاددهی تشخیص و حل مشکلات به کودکان است. در این فرایند به کودکان کمک می‌شود که به مسائل خود بیندیشند؛ راه‌حل‌های مختلفی برای آنها بیابند و با انتخاب بهترین راه‌حل، به حل مسائل خود مبادرت ورزند. علاوه بر این، در فرایند حل مسئله کودکان یاد می‌گیرند که با مسائل و مشکلات خود به‌گونه‌ای برخورد کنند که دچار اضطراب نشوند و با شکست‌های احتمالی برخوردی مناسب داشته باشند (تورسکیوشوارتز^۵، ۲۰۰۵).

کسب توانش‌های حل مسئله نقش مهمی در بهداشت روانی و جسمانی ایفاء می‌کند (نزو^۶، ۱۹۹۰). همچنین مطالعات متعدد (به‌عنوان مثال شور، ۲۰۰۱؛ مورتون^۷، ۲۰۰۵) نشان داده‌اند که آموزش حل مسئله نقش مهمی در کاهش مشکلات رفتاری دارد. پژوهش مورفی^۸ (۲۰۰۱) نشان داده است که سلامت روانی معلمان علاوه بر تأثیر در کیفیت ارتباط با همکاران، بر ارتباط او با

تأثیر آموزش حل مسئله و مهار کردن خشم بر روش‌های تربیتی و سلامت روانی مربیان پیش‌دبستانی

دانش‌آموزان نیز اثرات مثبتی دارد. از این‌رو به نظر می‌رسد که نحوه تعامل معلمان با دانش‌آموزان می‌تواند در بروز رفتارهای سالم و سلامت روانی کودکان مؤثر باشد. آموزش مادران و مراقبت‌کنندگان کودک، در الگودهی رفتارهای مورد قبول و اجتماعی به کودکان مؤثر است. آموزش حل مسئله به این افراد می‌تواند بر تحول هیجانی کودک (اسپیواک و لوین^۹، ۱۹۶۳) و کاهش رفتارهای پرخاشگرانه در خانه و مدرسه (کازدین^{۱۰}، ۱۹۹۰) مؤثر باشد. همچنین پژوهش آموزش حل مسئله به مراقبان کودک باعث افزایش یادگیری حل مسئله در کودکان می‌شود. آموزش حل مسئله به این افراد در ارتقای کفایت و توانش‌های اجتماعی و در نتیجه بهبود رابطه با فرزندان و در نتیجه جو خانواده مؤثر است (آندرسون^{۱۱}، ۱۹۷۴). از این‌روست که تأثیر توانائی حل مسئله مادران و معلمان بر توانایی و ظرفیت‌های کودکان اغلب از طریق مطالعه سبک‌های تربیتی مورد بررسی قرار می‌گیرد (کلارک-استیوارت^{۱۲}، ۱۹۸۸). لذا به نظر می‌رسد آموزش راه‌کارهای لازم حل مسئله و دستیابی به آرامش روانی معلمان، می‌تواند به‌طور مستقیم بر سلامت روانی دانش‌آموزان مؤثر باشد.

یکی از عوامل اساسی و مؤثر بر سلامت روانی، خشم است. خشم یکی از هیجانات مهم و ذاتی انسان بوده و واکنشی شایع و متداول نسبت به ناکامی و بدرفتاری است. ولی در برخی مواقع بهره‌گیری نابجا از آن موجب برخی مشکلات سلامتی شخصی و بین‌فردی برای افراد می‌گردد (خدایاری فرد و همکاران، ۱۳۸۶). از این‌رو ناتوانی در مدیریت خشم، افزون بر ناراحتی شخصی، اختلال در سلامت عمومی و روابط میان‌فردی، ناسازگاری و پیامدهای زیان بار رفتار پرخاشگرانه را در پی دارد (نویدی، ۱۳۸۷). پژوهش‌ها نشان داده‌اند کودکانی که مورد پرخاشگری و بدرفتاری قرار گرفته‌اند، با والدین خود دلبستگی ناایمنی دارند و مشکلات عاطفی - شناختی مانند اضطراب، افسردگی، اختلالات خواب، رفتارهای خودتخریبی، اعتماد به خود پایین، گسستگی اجتماعی، بیش‌فعالی و پرخاشگری در آنها مشاهده می‌شود. همچنین به کارگیری دو راهبرد مقابله‌ای سبزه‌جویی و کناره‌گیری در این کودکان رایج است و توانایی کمتری برای ابراز همدلی و دلسوزی دارند (آینسورث^{۱۳}، ۱۹۸۹). آنان بیشتر از کانون کنترل بیرونی برخوردارند، در حل مسئله به شیوه‌های پرخاشگرانه متوسل می‌شوند، و از سبک اسنادی خصمانه‌ای برخوردارند (دوج، باتس و پتی^{۱۴}، ۱۹۹۰). لذا آموزش مدیریت خشم به معلمان

تأثیر آموزش حل مسئله و مهار کردن خشم بر روش‌های تربیتی و سلامت روانی مربیان پیش‌دبستانی

علاوه بر افزایش توانمندی آنها در کنترل هیجانات، می‌تواند موجب تغییرات مناسبی در کودکان شود.

هدف از مداخلات مدیریت خشم، کاهش احساسات هیجانی و برانگیختگی فیزیولوژیکی ناشی از خشم، افزایش آگاهی افراد نسبت به خشم، آموزش آگاهی افراد نسبت به خشم، آموزش شیوه‌ها و راهبردهای مؤثر به‌منظور کنترل آن است (انجمن روانشناسی آمریکا^{۱۵}، ۲۰۰۴). در زمینه برنامه‌های آموزش مدیریت خشم بررسی‌هایی با گروه‌های گوناگون، از جمله بزرگسالان زندانی، کودکان دبستانی و قهرمانان ورزشی انجام شده است. محتوای برنامه‌ها نسبتاً یکسان بوده و با رعایت اصل انعطاف‌پذیری، در موقعیت‌های گوناگون اجراشدنی است (لوچمن، باری و پارذینی^{۱۶}، ۲۰۰۳).

با توجه به این مسئله که اساس ساختار شخصیتی و رفتاری انسان، در دوران کودکی پایه‌ریزی می‌شود، آموزش قادر است در سرنوشت کودکان تأثیر به‌سزائی داشته باشد و بخش اعظمی از این آموزش بر عهده مربیان و معلمان است. لذا سلامت روانشناختی، هیجانی، و حل مسئله مربیان و معلمان می‌تواند به‌عنوان مؤلفه‌های اساسی بر کودکان تأثیرات اساسی داشته باشد. بدین جهت لازم است که از طریق آموزش راهکارهای کسب آرامش روانی، مدیریت هیجان‌ها، و حل مسئله به معلمان، کیفیت تحول‌شناختی، عاطفی و رفتاری کودکان تضمین شود، از این رو به نظر می‌رسد که آموزش حل مسئله و کنترل خشم بر سبک‌های تربیتی، پرخاشگری و سلامت روانی تأثیر مثبتی داشته باشد. در این راستا اقدام به تدوین بسته آموزشی حاوی آموزش حل مسئله، مدیریت خشم و آرامش روانی شد و برای بررسی میزان اثربخشی این بسته آموزشی بر سبک‌های تربیتی، پرخاشگری و سلامت روانی مربیان مدارس پیش‌دبستانی، پژوهش حاضر انجام یافت.

روش

جامعه آماری، نمونه و روش نمونه‌گیری: مطالعه حاضر از نوع شبه‌آزمایشی با طرح پیش‌آزمون-پس‌آزمون تک‌گروهی بود. نمونه‌گیری به‌صورت در دسترس و گروه نمونه شامل ۴۸ نفر از مربیان زن پیش‌دبستانی شهر تهران بود. میانگین سنی این گروه ۳۱/۱۹ سال با انحراف

تأثیر آموزش حل مسئله و مهار کردن خشم بر روش‌های تربیتی و سلامت روانی مربیان پیش‌دبستانی

استاندارد ۵/۷۳ و میانگین سابقه تدریس آنها در مراکز پیش‌دبستانی ۵/۱۹ سال با انحراف استاندارد ۳ بود. ۵۷/۴ درصد متأهل و ۴۲/۶ درصد مجرد؛ به ترتیب ۱۹/۱، ۱۲/۸، ۵۷/۴ و ۱۰/۶ درصد دارای مدرک تحصیلی دیپلم، فوق دیپلم، لیسانس و دانشجوی بودند؛ ۵۵/۳ درصد دارای مدارک تحصیلی مرتبط با روانشناسی و علوم تربیتی و ۴۴/۷ درصد غیرمرتبط و وضعیت استخدامی آنها ۹۱/۶ درصد شرکتی و ۸/۴ درصد هم آزاد و قراردادی بود. ۴۰/۶ درصد از این افراد در محل کار خود با دختران، ۵۱/۱ درصد با پسران و ۶/۴ درصد با هر دو مشغول به کار بودند.

ابزار پژوهش: ابزارهای مورد استفاده در این پژوهش عبارت بودند از: مقیاس سبک‌های تربیتی معلمان^{۱۷}: که به وسیله شکوهی یکتا و پرند (۱۳۸۶) و با توجه به کتاب تمرین تربیت کودک اندیشمند (شور، ۲۰۰۰) برای والدین تهیه و تدوین شده بود، برای استفاده معلمان مورد بازنگری قرار گرفت و ویرایش جدید آن در پژوهش حاضر به کار گرفته شد. پرسش‌نامه شامل ۱۲ موقعیت است که در هر موقعیت نحوه برخورد والدین با رفتارهای چالش‌برانگیز کودکان بررسی می‌شود. پاسخ‌دهی براساس مقیاس لیکرت ۴ گزینه‌ای (همیشه=۴ و هرگز=۱) است که هر گزینه در واقع یکی از روش‌های چهارگانه تعامل معلمان با کودک (تنبیه و تویخ، توصیه بدون توضیح، پیشنهاد همراه با توضیح و روش حل مسئله) را در موقعیت مورد نظر مطرح می‌کند. نمره هر خرده‌مقیاس، میانگین نمره‌های گویه‌های مربوط به آن نحوه تعامل است. نمره بالا در هر روش تعامل نشانگر استفاده بیشتر از آن روش در تعامل با کودک است. قابلیت اعتماد^{۱۸} این مقیاس با روش آلفای کرونباخ ۰/۷۹ گزارش شده است (شکوهی یکتا و پرند، ۱۳۸۶).

پرسش‌نامه پرخاشگری با سوپری^{۱۹}: این پرسشنامه توسط باس و پری (۱۹۹۲) تهیه شده و دارای ۲۷ آیت است. پاسخ‌دهی در مقیاس لیکرت (هرگز = ۱ تا همیشه = ۵) و نمرات بالاتر نشانه پرخاشگری بیشتر است. سامانی (۱۳۸۶) این ابزار را به فارسی ترجمه و ویژگی‌های روان‌سنجی آن را بررسی کرده است. روایی سازه با استفاده از تحلیل عاملی بررسی و نتایج حاصل نشان داد این پرسشنامه چهار خرده‌مقیاس «خشم»، «پرخاشگری بدنی و کلامی»، «رنجش» و «بدگمانی» دارد. ضریب آلفای کرونباخ گزارش شده برای خرده‌مقیاس خشم ۰/۸۳، پرخاشگری بدنی و کلامی ۰/۷۸، رنجش ۰/۷۷، و بدگمانی ۰/۷۰ است. قابلیت اعتماد

تأثیر آموزش حل مسئله و مهار کردن خشم بر روش‌های تربیتی و سلامت روانی مربیان پیش‌دبستانی

به روش بازآزمایی با فاصله دو هفته برای خرده‌مقیاس خشم ۰/۷۴، پرخاشگری بدنی و کلامی ۰/۷۸، رنجش ۰/۶۸ و بدگمانی ۰/۶۸ بوده است.

مقیاس افسردگی، اضطراب و تنیدگی^{۲۰}: این مقیاس شامل ۲۱ آیتم است و در مقیاس لیکرت نمره‌گذاری می‌شود. آنتونی^{۲۱} و همکاران (۱۹۹۸) مقیاس مذکور را مورد تحلیل عاملی قرار دادند که نتایج پژوهش آنان حاکی از وجود سه عامل افسردگی، اضطراب و تنیدگی بود. نتایج این مطالعه نشان داد که ۶۸ درصد از واریانس کل مقیاس توسط این سه عامل تبیین می‌شود. ارزش ویژه عوامل تنیدگی، افسردگی و اضطراب در پژوهش مذکور به ترتیب برابر ۹/۰۷، ۲/۸۹ و ۱/۲۳ و ضریب آلفا برای این عوامل به ترتیب ۰/۹۷، ۰/۹۲ و ۰/۹۵ بود. همچنین نتایج محاسبه همبستگی میان عوامل در مطالعه آنتونی و همکاران (۱۹۹۸) حاکی از ضریب همبستگی ۰/۴۸ میان دو عامل افسردگی و تنیدگی، ضریب همبستگی ۰/۵۳ بین اضطراب و تنیدگی و ضریب همبستگی ۰/۲۸ بین اضطراب و افسردگی بود. روایی^{۲۲} و قابلیت اعتماد این پرسشنامه در ایران مورد بررسی قرار گرفت و قابلیت اعتماد به روش بازآزمایی برای خرده‌مقیاس‌های افسردگی، اضطراب و تنیدگی به ترتیب ۰/۸۰، ۰/۷۶ و ۰/۷۷ و آلفای کرونباخ برای آن‌ها به ترتیب ۰/۸۱، ۰/۷۴ و ۰/۷۸ گزارش شد. روایی واگرا، همگرا و روایی سازه نیز احراز گردید (سامانی و همکاران، ۱۳۸۶).

پس از اعلام آمادگی مربیان با شرکت در کارگاه آموزشی، در یک جلسه توجیهی که توسط مسئولان کارگاه‌ها برگزار شد؛ اهداف، نحوه برگزاری و خلاصه عناوین کارگاه‌ها برای آنها معرفی شد. سپس مربیانی که برای شرکت در کارگاه‌ها تمایل داشتند، ثبت نام شدند. کارگاه‌ها هفته‌ای یک بار در ۲۱ جلسه ۲ ساعته برگزار شدند. در طی هر کارگاه مدرسان معرب و آموزش‌دیده به آموزش معلمان و حل مشکلات احتمالی ایشان در انجام تمرین‌ها و در ارتباط با کودکان می‌پرداختند. قبل از شروع و بعد از اتمام هر کارگاه، مربیان پرسش‌نامه‌های مربوطه را تکمیل کرده‌اند. بسته مداخلاتی مورد استفاده در این پژوهش دربرگیرنده دو بخش بود: الف) آموزش حل مسئله: کارگاه تربیت کودک اندیشمند (شور^{۲۳}، ۲۰۰۰) برای ارتباط بزرگسالان با کودکان سنین ۴ تا ۷ سال طراحی شده است که در این پژوهش برای استفاده مربیان پیش‌دبستانی مورد بازنگری قرار گرفت. هدف نهایی کارگاه

تأثیر آموزش حل مسئله و مهار کردن خشم بر روش‌های تربیتی و سلامت روانی مربیان پیش‌دبستانی

افزایش توانمندی مربیان در مواجهه با مسائل روزمره از طریق به کارگیری توانش‌های حل مسئله در تربیت کودکان است. کارگاه‌ها در ۹ جلسه به صورت یک جلسه دوساعته در هفته برگزار می‌شود. در هر جلسه شرکت‌کنندگان به صورت گام به گام با روش‌های کارآمد و ناکارآمد برخورد با کودکان آشنا می‌شوند و مربیان با استفاده از کتاب تمرینی که به آنها داده می‌شود، روش‌های حل مسئله را در موقعیت‌های فرضی با کودک تمرین می‌کنند. در این کتاب تمرین‌هایی طراحی شده است که جنبه بازی و تفریح داشته و برای کودکان لذت‌بخش است. لذا فعالیت‌ها به صورت بازی یا نقاشی به کودک ارائه می‌شوند. همچنین تکالیف با استفاده از موقعیت‌های آشنا که کودک و بزرگسالان معمولاً با آنها در تماس هستند (مثلاً در مهمانی، هنگام تماشای تلویزیون) و در مکان‌های مختلف طراحی شده‌اند (شور و دیجرونیمو^{۲۴}، ۲۰۰۱). در شروع، شرکت‌کنندگان با چهار شیوه تربیت کودک که در کارگاه به نام چهار پله رفتار تعریف شده‌است، آشنا می‌شوند. در پله اول، رفتارهای توأم با تنبیه و توبیخ قرار دارد و مربیان با لحن دستوری از کودک می‌خواهند که کاری را انجام دهد. برای مثال زمانی که به کودک گفته می‌شود: «تو پسر نامرتبی هستی، وسائلت را از اینجا جمع کن» فرد در پله اول رفتار با کودک قرار دارد. در پله دوم، دستور یا پیشنهاد بدون هیچ توضیحی داده می‌شود، در واقع به این معنی که کاری را انجام بده چون من آن را از تو می‌خواهم. در پله سوم، بزرگسالان پیشنهادها را همراه با توضیحاتی ارائه می‌دهد. این توضیحات می‌تواند درباره پیامد کار یا توجه به احساس فرد مقابل باشد، مثلاً «اگر تکالیفت را انجام ندهی در کلاس و جلوی همکلاسی‌هایت احساس خجالت خواهی می‌کنی» یا «اگر تکالیفت را انجام ندهی ممکن است مربی از تو ناراحت شود». پله نهایی شامل کارآمدترین روش تربیتی است که با سوال کردن، کودک را به تفکر وامی‌دارد. در حین تمرین‌های این مرحله کودکان با کلماتی آشنا می‌شوند که کلمات تعامل یا حل مسئله نامیده می‌شوند و بر سه پایه اساسی درک احساسات، یافتن راه‌حل‌های جایگزین و توجه به پیامدهای رفتار استوار است. تکیه بر این کلمات بر این اساس است که داشتن زبان مشترک یک قدم بسیار مهم در حل یک تعارض یا مشکل است (شور و دیجرونیمو، ۲۰۰۱). از کلمات حل مسئله می‌توان هست/نیست، حالا/بعداً، مشابه/متفاوت را نام برد که در راستای آن کودک یاد می‌گیرد که چه چیزی برای چه کاری مناسب هست/

تأثیر آموزش حل مسئله و مهار کردن خشم بر روش‌های تربیتی و سلامت روانی مربیان پیش‌دبستانی

نیست، یا اینکه زمان مناسب برای هر چیز متفاوت است. بعد از اینکه این کلمات در موقعیت‌های معمول روزمره با کودک تمرین شدند، پله چهارم محقق شده است. کتاب تمرین این کارگاه آموزشی در برگیرنده تمرین‌هایی است که بزرگسالان به همراه کودکان باید آن را انجام دهند. ب) آموزش مدیریت خشم: در این پژوهش از نسخه بازنگری شده برنامه مداخله‌ای آتش‌بازی^{۲۵} (اسمیت، ۲۰۰۴) استفاده شد. این برنامه رویکرد شناختی- رفتاری و با تأکید بر روابط بین بزرگسالان و کودکان، یک مدل چندگانه آموزشی در زمینه مدیریت خشم ارائه می‌دهد که در مرحله بازنگری، با فرهنگ ایرانی و اسلامی سازگار و در ۱۲ جلسه دو ساعته طراحی شده است، این برنامه شامل سه مؤلفه است: ۱) مفهوم‌سازی: آموزش درباره ماهیت خشم و چگونگی واکنش افراد به آن. این یادگیری از طریق بحث درباره تجارب خشم‌برانگیز گذشته فرد انجام می‌گیرد، ۲) کسب توانش و تمرین: استفاده از راهبردهای مقابله‌ای با رویکرد شناختی- رفتاری. در این مرحله فرد، توانش‌های آموخته‌شده را زیر نظر درمانگر تمرین می‌کند و ۳) کاربرد و پیگیری: این مؤلفه شامل کاربرد توانش‌های آموخته شده در زندگی واقعی است. برای رسیدن به این مرحله، فرد با موقعیت‌های فراخوان خشم، روبه‌رو می‌شود.

تغییر و جایگزینی شناخت‌های جدید، جزء اصلی برنامه کنترل خشم است. در واقع، براساس نظریه شناختی، خشم نتیجه الگوی تفکر و نوع انتظارات افراد است و تغییر در الگوی تفکر، موجب پرهیز از خشم می‌شود. تکنیک دیگر شناختی برای کنترل خشم، شیوه ثبت خشم است. فرد تشویق می‌شود که رویدادهای محرک خشم را یادداشت و ادراک خود را از رویداد خشم‌برانگیز شناسایی و مکتوب کند. شرکت‌کننده‌ها ضمن بازسازی شناختی، خرده‌توانش‌های رفتاری کنترل خشم را نیز فرا می‌گیرند و تمرین می‌کنند که بتوانند هنگام مواجهه با موقعیت‌های فراخوان خشم به نحو مناسب عمل کنند.

داده‌ها و یافته‌ها

یافته‌های توصیفی حاصل از اجرای ابزارهای پژوهش در مراحل پیش‌آزمون و پس‌آزمون در جدول شماره (۱) ارائه شده است.

تأثیر آموزش حل مسئله و مهار کردن خشم بر روش های تربیتی و سلامت روانی مربیان پیش دبستانی

جدول ۱: خلاصه یافته های توصیفی نمره های خرد مقیاس های سبک های تربیتی والدین، پر خاشگری باس و پری و افسردگی اضطراب تنیدگی گروه نمونه در مراحل پیش آزمون و پس آزمون

مقیاس	خرده مقیاس	پیش آزمون		پس آزمون	
		میانگین	انحراف معیار	میانگین	انحراف معیار
سبک های تربیتی معلمان	حل مسئله	۳۴/۵۱	۶/۰۲	۴۲/۷۸	۳/۱۵
	پیشنهاد همراه با توضیح	۳۷/۴۵	۴/۴۹	۳۲/۸۴	۶/۸۵
	توصیه بدون توضیح	۳۴/۶۰	۵/۹۲	۲۹/۸۸	۷/۱۸
	تنبيه و توبيخ	۱۹/۰۶	۶/۷۱	۱۷/۵۱	۵/۱۵
پر خاشگری باس و پری	خشم	۱۲/۲۰	۳/۶۵	۱۱/۶۴	۲/۸۹
	پر خاشگری بدنی و کلامی	۱۳/۴۵	۳/۵۴	۱۳/۰۲	۳/۱۱
	رنجش	۱۴/۷۴	۳/۷۲	۱۳/۲۸	۳/۵۴
	بدگمانی	۱۳/۹۷	۳/۹۹	۱۲/۹۶	۳/۷۲
افسردگی اضطراب تنیدگی	افسردگی	۴۹/۵۴	۵/۶۴	۴۶/۳۴	۷/۱۰
	اضطراب	۵۰/۰۷	۴/۹۸	۴۷/۱۰	۶/۷۴
	تنیدگی	۴۵/۴۷	۶/۱۰	۴۱/۲۰	۶/۹۳

یافته های جدول شماره (۱) نشان می دهند که شرکت در کارگاه ها، به افزایش میانگین خرده مقیاس حل مسئله و کاهش میانگین دیگر خرده مقیاس سبک های تربیتی گروه نمونه شده است. همچنین میانگین کلیه خرده مقیاس های پرسشنامه پر خاشگری باس و پری و همچنین مقیاس افسردگی اضطراب تنیدگی در مرحله پس آزمون کاهش یافته است.

به دلیل آنکه ابزارهای مورد استفاده در پژوهش مقوله های متفاوت از هم را ارزیابی می کنند و هر یک از دو یا چند خرده مقیاس تشکیل شده اند؛ از دو تحلیل مجزای اندازه گیری های مکرر^{۲۶} برای آزمون وجود یا عدم وجود تفاوت در بین میانگین های نمره های خرده مقیاس های مراحل پیش و پس آزمون استفاده شد. نتایج حاصل از داده های مقیاس سبک های تربیتی معلمان (با چهار خرده مقیاس) نشان داد نیمرخ میانگین های دو مرحله پیش آزمون و پس آزمون تفاوت معناداری از هم دارند ($\eta^2 = ۰/۷۸$ و $p < ۰/۰۵$ و $df = (۴ و ۴۳)$ و $F = ۳۸/۹۶$ و $W = ۰/۲۲$). بررسی نتایج آزمون اثر بین آزمودنی ها^{۲۷} نشان داد پیش آزمون و پس آزمون در کلیه

تأثیر آموزش حل مسئله و مهار کردن خشم بر روش‌های تربیتی و سلامت روانی مربیان پیش‌دبستانی

خرده‌مقیاس‌ها تفاوت معناداری ($p < 0/05$) دارند (جدول شماره ۲). مقایسه اثربخشی آموزش ارائه‌شده براساس شاخص مربع ایتای سهمی در خرده‌مقیاس‌های سبک‌های تربیتی نشان می‌دهد بالاترین اندازه اثر آن بر خرده‌مقیاس حل مسئله بوده است.

جدول ۲: خلاصه یافته‌های آزمون اثر بین آزمودنی میانگین

خرده‌مقیاس‌های پرسشنامه سبک‌های تربیتی

خرده‌مقیاس	نوع سوم مجموع مجذورات	درجات آزادی	نسبت F	سطح معناداری	مربع ایتای سهمی
حل مسئله	۱۶۰۸/۰۸	۱	۱۳۰/۹۵	۰/۰۰۰۵	۰/۷۴
پیشنهاد همراه با توضیح	۴۹۷/۸۴	۱	۲۴/۸۸	۰/۰۰۰۵	۰/۳۵
توصیه بدون توضیح	۵۲۳/۲۷	۱	۲۲/۴۶	۰/۰۰۰۵	۰/۳۳
تنبيه و توبيخ	۵۶/۶۳	۱	۲/۴۲	۰/۱۳	۰/۰۵

نتایج حاصل از انجام تحلیل اندازه‌گیری مکرر با داده‌های پرسشنامه پرخاشگری باس و پری (با چهار خرده‌مقیاس) نشان داد، نیمرخ میانگین‌های دو مرحله پیش‌آزمون و پس‌آزمون تفاوت معناداری ندارد ($\eta^2 = 0/17$ و $p = 0/09$ و $(F = 2/17$ و $df = (4, 43)$ و $W = 0/83$). بررسی نتایج آزمون اثر بین آزمودنی‌ها نیز نشان داد بین مراحل پیش‌آزمون و پس‌آزمون تنها در میانگین خرده‌مقیاس‌های رنجش پرسشنامه خشم باس و پری در سطح $p < 0/05$ تفاوت معنادار وجود دارد. البته لازم به ذکر است تفاوت ایجادشده در خرده‌مقیاس بدگمانی نیز در دامنه گرایش به معناداری قرار دارد (جدول شماره ۳).

جدول ۳: خلاصه یافته‌های آزمون اثر بین آزمودنی میانگین

خرده‌مقیاس‌های پرسشنامه پرخاشگری باس و پری

خرده‌مقیاس	نوع سوم مجموع مجذورات	درجات آزادی	نسبت F	سطح معناداری	مربع ایتای سهمی
خشم	۷/۴۲	۱	۱/۶۸	۰/۲۰	۰/۰۴
پرخاشگری بدنی و کلامی	۴/۳۰	۱	۰/۷۸	۰/۳۸	۰/۰۲
رنجش	۵۰/۶۵	۱	۷/۷۴	۰/۰۰۸	۰/۱۵
بدگمانی	۲۳/۹۶	۱	۲/۶۱	۰/۰۹	۰/۰۶

تأثیر آموزش حل مسئله و مهار کردن خشم بر روش های تربیتی و سلامت روانی مربیان پیش دبستانی

در ادامه انجام تحلیل اندازه گیری مکرر با داده های مقیاس افسردگی اضطراب تنیدگی (با سه خرده مقیاس) نشان داد، نیمرخ میانگین های دو مرحله پیش آزمون و پس آزمون تفاوت معناداری دارد ($\eta^2 = ۰/۵۰$ و $p < ۰/۰۰۰۵$ و $df = (۴ و ۴۴)$ و $F = ۱۴/۵۱$ و $W = ۰/۵۰$). بررسی نتایج آزمون اثر بین آزمودنی ها نیز نشان داد بین مراحل پیش آزمون و پس آزمون در کلیه میانگین خرده مقیاس های افسردگی، اضطراب و تنیدگی در سطح $p < ۰/۰۵$ تفاوت معنادار وجود دارد (جدول شماره ۴).

جدول ۴: خلاصه یافته های آزمون اثر بین آزمودنی میانگین
خرده مقیاس های افسردگی اضطراب تنیدگی

خرده مقیاس	نوع سوم مجموع مجذورات	درجات آزادی	نسبت F	سطح معناداری	مربع اینای سهمی
افسردگی	۲۳۹/۷۸	۱	۳۰/۵۱	۰/۰۰۰۵	۰/۴۰
اضطراب	۲۰۸	۱	۲۲/۹۱	۰/۰۰۰۵	۰/۳۳
تنیدگی	۴۲۸/۱۳	۱	۴۰/۴۰	۰/۰۰۰۵	۰/۴۷

بحث و نتیجه گیری

یکی از وظایف مهم نظام آموزشی هر کشور، آماده کردن تمامی افراد جامعه به ویژه کودکان، برای مقابله با شرایط متغیر زندگی، از طریق ایجاد و تقویت توانایی حل مسئله است (واحدی و همکاران، ۱۳۸۵). پژوهش ها نشان می دهد کودکان، به ویژه کودکان مبتلا به اختلالات رفتاری، به دلیل کمبود توانش های حل مسئله با مشکلاتی مواجه هستند. رفتار پرخاشگرانه دوران کودکی می تواند به عنوان یک عامل پیش بینی کننده برای بزهکاری، سوء مصرف مواد، افسردگی و افت تحصیلی باشد. همچنین شواهدی وجود دارد که نشان می دهد رفتار ضد اجتماعی دوران خردسالی با ناتوانی های دوران بزرگسالی در ارتباط است. با توجه به اهمیت حضور کودکان سن مدرسه در مدارس و کودکان سنین پایین تر در مراکز پیش دبستانی، معلمان و مربیان به عنوان افرادی که ساعات زیادی را با کودکان سپری می کنند در این بین سهم به سزایی دارند و قاعدتا بازخورد رفتاری آنان می تواند تأثیرات مثبت و منفی بسیاری بر شکل گیری رفتارهای کودکان داشته باشد.

تأثیر آموزش حل مسئله و مهار کردن خشم بر روش‌های تربیتی و سلامت روانی مربیان پیش‌دستانی

خشم از مشکلات و معضلات افراد در قرن اخیر است که مشکلات عدیده‌ای را برای خود فرد و اطرافیان وی به وجود آورده است. از این رو، مداخله‌های مدیریت خشم بر کاهش شدت، طول دوره و فراوانی بیان خشم همراه با کمک به بروز پاسخ‌های سازگارانه به مسایل میان فردی تأکید دارند (نوبدی، ۱۳۸۷). در این پژوهش از نسخه بازنگری شده برنامه مداخله‌ای آتش‌بازی (اسمیت، ۲۰۰۴) استفاده شد. این برنامه با رویکرد شناختی- رفتاری و با تأکید بر روابط بین والدین و کودکان، یک مدل چندگانه آموزشی در زمینه مدیریت خشم ارائه می‌دهد که در مرحله بازنگری با فرهنگ ایرانی و اسلامی سازگار شده و شامل سه مؤلفه است: ۱) مفهوم‌سازی، ۲) کسب توانش و تمرین، ۳) کاربرد و پیگیری. در این نوع شیوه درمانی، به فرد کمک می‌شود تا الگوهای تفکر تحریف شده خود را تشخیص دهد و در آن از بحث‌های منظم و تکالیف رفتاری سازمان‌یافته استفاده می‌شود. به‌طور معمول، برنامه‌های مداخله‌ای با تشویق به بازنگری احساسات و هیجانات، فرد را به‌سوی خودآگاهی هیجانی سوق می‌دهد. این برنامه‌ها توانایی افراد را در تمرکز دوباره بر احساسات در برخورد با افراد و وقایع، بسط هیجان‌ها، استفاده از هیجان‌ها در تسهیل تفکر، فهم دلایل و پیامدهای احساسات خود و توانایی در فهم ارتباط میان هیجان‌ها و تعبیر و تفسیر آنها بهبود می‌بخشد.

با توجه به نقشی که مربیان در آموزش دارند مداخله‌های لازم در این زمینه می‌تواند در نحوه برخورد آنان با کودکان مفید واقع شود. شرکت در کارگاه‌های آموزش مدیریت خشم در کاهش میزان خشم و کاهش شدت خشم مربیان در موقعیت‌های فراخوان خشم در ارتباط با کودک، نقش تعیین‌کننده‌ای داشته است. نتایج به‌طور کلی اثربخشی رویکرد شناختی- رفتاری را در مدیریت خشم مورد تأیید قرار می‌دهند. با توجه به این که هدف آموزش مدیریت خشم، افزایش توانمندی مربیان در تغییر و جایگزینی شناخت‌های جدید است، با استفاده از موقعیت‌های فرضی و واقعی می‌توان مربیان را در جهت اصلاح باورها، افکار و انتظارات غیرواقعی از کودکان سوق داد. همچنین یافته‌های پژوهشی (شورو دیجرونیمو، ۲۰۰۱) نشان می‌دهد از بین روش‌های تربیتی، حل مسئله، یکی از کارآمدترین روش‌های تربیتی است. در پژوهش حاضر بین مربیان، پس از شرکت در کارگاه‌های آموزشی، از روش حل مسئله به‌عنوان یک روش کارآمد در ارتباط با کودکان، استفاده کردند. استفاده مربیان از این روش می‌تواند در شکل‌گیری الگوهای سالم رفتاری در کودکان نقش به‌سزایی داشته باشد.

تأثیر آموزش حل مسئله و مهار کردن خشم بر روش‌های تربیتی و سلامت روانی مربیان پیش‌دبستانی

پژوهش‌های اخیر بیشتر بر آموزش مدیریت خشم بر نوجوانان، جوانان و والدین متمرکز بوده است (شکوهی یکتا و همکاران، ۱۳۸۷؛ نویدی، ۱۳۸۷). یافته‌های این پژوهش با یافته‌های بسیاری از بررسی‌های انجام شده در زمینه آموزش برنامه‌های مداخله‌ای، همسو است (برای مثال نویدی، ۱۳۸۷؛ واحدی و همکاران، ۱۳۸۵؛ شکوهی یکتا و همکاران، ۲۰۱۰). آموزش مدیریت خشم منجر به کاهش اسنادهای منفی، انتظارات غیر واقعی، کاهش تجربه و بیان خشم و کاهش پرخاشگری جسمانی و کلامی می‌شود (بلک و همکاران، ۲۰۰۱)، از این‌رو در این پژوهش با توجه به اینکه آموزش مدیریت خشم بر اساس رویکرد شناختی- رفتاری اعمال می‌شود، افکار، اسناد و باورهای غیرمنطقی که در ایجاد خشم و بیان آن تأثیر دارد تعدیل شده و یا مورد بازبینی قرار می‌گیرد، همچنین یافته‌های این پژوهش با یافته نملی نی^{۲۸} و همکاران (۱۹۸۳) همسو است، آنها نیز دریافتند که آموزش کنترل خشم بر کاهش تمایل به عصبانیت و تحریک در مقابل محرک‌های خشم و کاهش بدرفتاری با کودک تأثیر دارد.

از عوامل محدودکننده پژوهش حاضر این است که چون از روش نمونه‌گیری تصادفی استفاده نشد، روایی بیرونی و توان تعمیم‌پذیری نتایج قابل تأمل می‌باشد. بنابراین برای پژوهش‌های آتی پیشنهاد می‌شود از مربیان پیش‌دبستانی مناطق مختلف کشور، و حتی الامکان به روش تصادفی و با تعداد شرکت‌کنندگان بیشتر استفاده شود.

پی‌نوشت‌ها:

- | | |
|--|--|
| 1- Logan | 2- White & Kistner |
| 3- Ann | 4- D'Zurilla & Sheedy |
| 5- Twerski & Schwartz | 6- Nezu |
| 7- Morton | 8- Murphy |
| 9- Spivack & Levine | 10- Kazdin |
| 11- Anderson | 12- Clark-Stewart |
| 13- Ainsworth | 14- Dodge, Pettit & Bates |
| 15- American Psychological Association (APA) | 16- Lochman, Barry & Pardini |
| 17- Teaching Styles Scale (TSS) | 18- reliability |
| 19- Buss and Perry Aggression Questionnaire (BP- AQ) | 20- Depression Anxiety Stress Scale (DASS) |

تأثیر آموزش حل مسئله و مهار کردن خشم بر روش‌های تربیتی و سلامت روانی مربیان پیش‌دبستانی

21- Antony

23- Shure

25- fireworks

27- between subject effect

22- Validity

24- Digeronimo

26- repeated measure

28- Nomellini

منابع و مآخذ فارسی:

از کمپ، آ. (۱۳۷۲). روان‌شناسی اجتماعی کاربردی. ترجمه فرهاد ماهر. مشهد: انتشارات آستان قدس رضوی.

باباپورخیرالدین، جلیل؛ رسول‌زاده طباطبایی، سید کاظم؛ ازه‌ای، جواد؛ فتحی آشتیانی، علی. (۱۳۸۲). بررسی رابطه بین شیوه‌های حل مسئله و سلامت روانشناختی دانشجویان. *مجله روانشناسی. سال هفتم، شماره ۱*.

پیراسته، اشرف؛ کرمی، صغری؛ رمضانخانی، علی. (۱۳۸۰). بررسی برخی عوامل مؤثر بر میزان آگاهی، نگرش معلمان مدارس ابتدایی در زمینه بهداشت مدارس شهر تهران. *مجله علمی دانشگاه علوم پزشکی و خدمات بهداشتی درمانی استان زنجان، ۹ (۳۴)، ۴۷-۵۳*.
خدایاری فرد، محمد؛ غلامعلی لواسانی، مسعود؛ اکبری زردخانه، سعید و لیاقت، سمیه. (۱۳۸۶). بررسی ویژگی‌های روانسنجی و هنجاریابی سیاهه ابزار خشم صفت- حالت اسپیلبرگر در بین دانشجویان دانشگاه تهران. *دانشکده روانشناسی دانشگاه تهران*.

رافضی، زهره (۱۳۸۳). نقش آموزش کنترل خشم به نوجوانان دختر ۱۵ تا ۱۸ ساله در کاهش پرخاشگری. پایان‌نامه کارشناسی ارشد. دانشگاه علوم بهزیستی و توانبخشی.

سامانی، سیامک؛ جوکار، بهرام. (۱۳۸۶). بررسی اعتبار و روایی فرم کوتاه مقیاس افسردگی، اضطراب و فشار روانی. *مجله علوم اجتماعی و علوم انسانی دانشگاه شیراز، ۵۵، ۶۵-۷۷*.

شکوهی یکتا، محسن و زمانی، نیره. (۱۳۸۷). اثربخشی آموزش مدیریت خشم بر ارتباط مادران با فرزندان کم توان ذهنی و دیرآموز. *فصلنامه خانواده‌پژوهی، ۱۵، ۲۳۱-۲۴۶*.

کلینکه، کریس. (۱۳۸۸). مهارت‌های زندگی. ترجمه شهرام محمدخانی. چاپ هفتم. تهران: اسپند هنر. (تاریخ انتشار اثر به زبان اصلی، ۲۰۰۹).

تأثیر آموزش حل مسأله و مهار کردن خشم بر روش های تربیتی و سلامت روانی مربیان پیش دبستانی

نویدی، احد (۱۳۸۷). تأثیر آموزش مدیریت خشم بر مهارت های سازگاری پسران دوره متوسطه تهران. *مجله روانپزشکی و روانشناسی بالینی ایران*. ۱۴ (۴)، ۳۹۴-۴۰۳.

واحدی، شهرام؛ فتحی آذر، اسکندر. (۱۳۸۵). آموزش کفایت اجتماعی در کاهش پرخاشگری پسران پیش دبستانی: گزارش ۶ مورد. *فصلنامه اصول بهداشت روانی*. سال هشتم، شماره ۳۱ و ۳۲، ۱۳۱-۱۴۰.

منابع و مأخذ خارجی:

- Ainsworth, M.D.S. (1989). Attachments beyond infancy. *American Psychologist*, 44, 709-716.
- American Psychological Association. (2004). Controlling anger-before it controls you[On Line]. Available: <http://www.google.com>.
- Ann. p. (1992). *An investigation of teacher focus of control*. Principal leadership and job satisfaction. Dissertation Abstracts International. vol.53.No.6.
- Antony, M.M., Bieling, P.J., Cox, B.J., Enns, M.W. (1998). Swenson Version of the depression anxiety clinical groups and a community sample. *Psychological Assessment*, 2, 176 – 81.
- Black, D.A., Heyman, R.E., & Slep, A.M. (2001). Risk factors for child physical abuse. *Aggression and Violent Behavior*, 6, 121-188.
- Boss, A.H., Perry, M. (1992). The Aggression Questionnaire. *J Pers Soc*, 63, 452-9.
- Clark-Stewart, K.A. (1988). Parents' effects on children's development: A decade of progress? *Journal of Applied Developmental Psychology*, 9, 41-84.
- Crane, R.S. (1981). The role of anger, hostility, and aggression in essential hypertension. (Doctoral dissertation. University of south Florida, 1981). Dissertation Abstract 82-B., 42, B.
- Disgiruseppe, R. & Chip, T. (2003). *Journal of Clinical Psychology*, 10, 254.
- Dodge, K.A., Pettit, G.S., & Bates, J.E., (1990). Socialization mediators of the relation between socioeconomic status and child conduct problems. *Child Development*, 65, 649-655.
- D'Zurilla, T.J., Sheedy, C.F. (1992). The relation between social problem solving ability and subsequent level of academic competence in college students. *Cognitive Therapy and Research*, 16(5), 589-599.
- Feindler, E.L., & Ecton, R.B. (1986). *Adolescent anger control: Cognitive-behavioral techniques*. New York: Pergamon Press.

- Hanson, K.M., & Mintz, L.B. (1997). Psychological Health and problem -solving, self-appraisal in older adults. *Journal of Counseling Psychology*, 44, 433-442.
- Kazdin, A.E. (1990). Childhood depression. *Journal of Psychology and Psychiatry*, 31(1), 174- 222.
- Lochman, J.E., Barry, T.D., & Pardini, D.A. (2003). *Anger control training for aggressive youth*. In A.E. Kazdin, J.R. Weisz (Eds.), Evidence- based psychotherapies for children and adolescents. New York: The Guilford Press.
- Logan, B.B., Leolrin, C.E. (1980). *Family Control Nursing In community addition*. California: Wesley publishing Co.
- MacDonald, A. (2001). The Prevalence and Effects of Test Anxiety in School Children. *Educational Psychology*, 21(1), 89-101.
- Morton, J.A. (2005). A study to determine the influence of teaching problem solving tools to educationally at-risk high school students. Dissertation Abstracts International Section. A: *Humanities and social sciences*, 66(4-A), 1266.
- Murphy, T., Oberlin, L.H. (2002). *The Angry Child Regaining Control when your Child is Out of Control*. Family & Relationships. Crown Publishing Group, NY: Three Rivers Press.
- Nezu, A.M. (1990). Effect of stress from current problem: Comparison to major life events. *Journal of Psychology*.
- Nomellini, S., & Katz, R.C. (1983). Effects of anger control training on abusive parents. *Cognitive Therapy and Research*, 7, 57-67.
- Shure, M.B. (2000). *Raising a thinking child workbook*. U.S.A: Henry Holt and company Inc. an interpersonal problem solving and prevention in urban fifth-and sixth-grader. Paper presented at annual meeting of American Psychological Association, Toronto.
- Shure, M.B. (2001). *I can problem solve: An interpersonal cognitive problem-solving program (2nd ed)*. Champaign: I l research Press.
- Shure, M.B., Digeronimo, T.F. (2001). Raising a thinking child workbook: Teaching young children how to resolve everyday conflicts and get along with each others: Book review. *Social Work With Groups*, 24(3-4), 197-201.
- Smith, C. (2004). *Fireworks*. <http://www.ksu.edu/wwwparent/courses/index.htm>.
- Sokoohi-Yekta, M., Zamani, N., & Parand, A. (2010). Efficacy of anger management training based on cognitive-behavioral approach on mothers of children with mental retardation: 1-year follow-up. *World Conference on Psychology, Counseling & Guidance*, pp. 315.

- Spivack, R.A., & Levine, M. (1963). *Self-regulation in acting-out and normal adolescents*. Report No. M-4531. Washington, DC: National Institute of Health.
- Taylor, J.L., & Novaco, R.W. (2005). *Anger treatment for people with developmental Disabilities: A evidence and manual based approach*. California: John Wiley Sons, Ltd.
- Twerski, R.A., & Schwartz, U. (2005). *Positive parenting*. New York: Pearson Company Inc.
- White, K.,J., & Kistner, J. (1992). The influence of teacher feedback on young children's peer preference and perception. *Developmental Psychology*, 28(5), 933- 940.
- Wu, T.F., Custer, R., & Dyrenfurth, M.J. (1996). Technological and personal problem styles: Is there a difference? *Journal of Technology Education*, 7(2), 55-71.