فصلنامه پژوهش های مدیریت در جهان اسلام
شماره مجوز: ۸۵۴۹۵ شماره استاندارد بین المللی: ۶۰۹۴-۲۶۷۶ شماره بیست و پنجم (زمستان۱۴۰۴)

روش های زیان آور کنترل و مدیریت خشم با مداقه در دیدگاه های روانشناسانه مختلف در رابطه با خشم در دانش آموزان

(تاریخ ارسال ۱۴۰۴/۱۰/۱۹ تاریخ پذیرش ۱۴۰۴/۱۲/۰۷)

یسرا علی‌زاده

چکیده

خشم در دانش‌آموزان، هیجانی طبیعی و در عین حال دووجهی است که می‌تواند نقش سازنده‌ای در خودحفاظتی، مرزبندی و پیگیری عدالت ایفا کند؛ اما در صورت نبود مهارت‌های تنظیم هیجان، به چرخه‌ای از تعارض‌های بین‌فردی، افت تحصیلی، رفتارهای پرخاشگرانه، قلدری و فرسودگی روانی منتهی می‌شود. در سال‌های اخیر، توجه مدارس و خانواده‌ها بیشتر به «کاهش فوری بروز خشم» معطوف شده است؛ حال آنکه بخشی از راهبردهای رایج کنترل خشم، نه‌تنها پایدار نیستند، بلکه به‌صورت پنهان پیامدهای زیان‌آور کوتاه‌مدت و بلندمدت ایجاد می‌کنند. پژوهش حاضر با رویکرد تحلیلی و کتابخانه‌ای، به واکاوی روش‌های زیان‌آور کنترل و مدیریت خشم در دانش‌آموزان می‌پردازد و آن‌ها را در پرتو دیدگاه‌های روانشناسانه مختلف از جمله روان‌پویشی، رفتاری، شناختی، شناختی-رفتاری، انسان‌گرایانه، و الگوهای تنظیم هیجان تبیین می‌کند. هدف اصلی، نشان دادن سازوکارهایی است که به ظاهر «کنترل» به حساب می‌آیند اما در عمل به سرکوب هیجانی، اجتناب، نشخوار ذهنی، جابه‌جایی خشم، رفتارهای منفعل-پرخاشگرانه، یا پرخاشگری آشکار می‌انجامند.

واژگان کلیدی: خشم، دانش‌آموزان، روش‌های زیان‌آور، سرکوب هیجان، تنظیم هیجان، پرخاشگری

مقدمه

خشم، یکی از هیجان‌های بنیادین انسان است که در مواجهه با تهدید، بی‌عدالتی، ناکامی، تحقیر یا نقض مرزهای فردی فعال می‌شود. در فضای مدرسه، موقعیت‌هایی مانند رقابت، ارزیابی مستمر، فشار همسالان، تعارض با معلم، قلدری، یا نابرابری‌های ادراک‌شده، می‌تواند به برانگیختگی خشم دامن بزند. با این حال، آنچه مشکل‌آفرین می‌شود «وجود خشم» نیست؛ بلکه شیوه‌های مواجهه با آن است. دانش‌آموزی که ابزارهای شناختی و رفتاری مناسب برای تنظیم خشم را نیاموخته باشد، ممکن است میان دو قطب نوسان کند: انفجار هیجانی یا خاموش‌سازی افراطی. هر دو وضعیت، در بلندمدت هزینه‌زا هستند. در عمل، بسیاری از برنامه‌های مدرسه‌ای و توصیه‌های رایج خانواده‌ها، مدیریت خشم را با کنترل بیرونی، اطاعت، یا آرام‌سازی فوری اشتباه می‌گیرند. برخی راهبردها به ظاهر «رفتار را آرام می‌کنند» اما در سطح زیرین، به تعمیق الگوهای ناسازگارانه می‌انجامند. برای مثال، اجبار دانش‌آموز به «ساکت شدن»، تهدید به تنبیه، یا برچسب‌زنی اخلاقی می‌تواند پیام واضحی منتقل کند: احساس تو خطرناک است و باید پنهان شود. این پیام، مسیر رشد سواد هیجانی را مسدود می‌کند. از سوی دیگر، فضای فرهنگی و اجتماعی نیز بر معنای خشم اثر می‌گذارد. در برخی بسترها، خشم نشانه بی‌ادبی تلقی می‌شود و دانش‌آموز می‌آموزد آن را در خود فرو ببرد؛ در برخی دیگر، خشم به‌عنوان قدرت و برتری دیده می‌شود و نوجوان، آن را ابزار کنترل همسالان قرار می‌دهد. بنابراین، تحلیل روش‌های زیان‌آور کنترل خشم، بدون توجه به رویکردهای نظری روانشناسی و نیز شرایط مدرسه و خانواده، ناقص خواهد بود.با مداقه در دیدگاه‌های مختلف روانشناسانه، نشان دهد چرا برخی شیوه‌های رایج کنترل و مدیریت خشم در دانش‌آموزان زیان‌آور است، این زیان چگونه رخ می‌دهد، چه نشانه‌هایی در رفتار دانش‌آموز و فضای کلاس قابل مشاهده است، و چگونه می‌توان مسیر را از کنترل بیرونی و سرکوبگرانه به تنظیم درونی و رشد مهارت‌ها تغییر داد.

بخش اول: چارچوب مفهومی خشم در دانش‌آموزان

خشم یک تجربه هیجانی است و پرخاشگری یک رفتار. ممکن است دانش‌آموز خشمگین باشد اما پرخاشگری نکند، و ممکن است بدون تجربه خشم آشکار، رفتاری پرخاشگرانه یا آزارنده بروز دهد. این تمایز برای فهم روش‌های زیان‌آور کنترل خشم حیاتی است، زیرا بسیاری از مداخلات، فقط به «خاموش کردن رفتار» توجه دارند و تجربه هیجانی و شناخت‌های زیربنایی را نادیده می‌گیرند. در سطح هیجانی، خشم معمولاً با برانگیختگی فیزیولوژیک، احساس تنش، و تمایل به اقدام همراه است. در سطح شناختی، با ارزیابی‌های مربوط به بی‌عدالتی، نسبت دادن نیت خصمانه به دیگران، یا احساس تهدید به عزت نفس ارتباط دارد. در سطح اجتماعی، شدت و شکل بروز خشم به هنجارهای گروه همسالان، سبک مدیریت کلاس، و شیوه‌های والدگری بستگی دارد.

۱-کارکردهای سازنده و ناسازگار خشم

خشم می‌تواند سازنده باشد؛ مثلاً دانش‌آموز را به دفاع از خود در برابر زورگویی، بیان نیازها، یا اعتراض به بی‌عدالتی سوق دهد. اما وقتی خشم به الگوی مزمن تبدیل شود یا به جای حل مسئله، تبدیل به ابزار تنبیه، تهدید و تحقیر دیگران گردد، کارکرد ناسازگار پیدا می‌کند. در دانش‌آموزان، کارکرد ناسازگار معمولاً در قالب‌هایی مانند درگیری‌های فیزیکی، توهین، شکستن قوانین مدرسه، قهر طولانی، بدرفتاری با خواهر و برادر، یا تخریب اموال بروز می‌کند. گاهی نیز شکل پنهان‌تری دارد: افت تمرکز، بی‌انگیزگی، فرار از مدرسه، یا سردرد و دل‌دردهای روان‌تنی.

۲-زمینه‌های رشدی و تحولی خشم

دوران کودکی و نوجوانی با رشد سریع کارکردهای اجرایی، خودتنظیمی و توانایی‌های شناخت اجتماعی همراه است. دانش‌آموزان در سنین پایین‌تر بیشتر درگیر مدیریت تکانه و

تحمل ناکامی‌اند، و در سنین بالاتر، موضوعاتی مانند هویت، شأن اجتماعی، و تعلق گروهی پررنگ‌تر می‌شود. بنابراین، روش‌های زیان‌آور کنترل خشم در نوجوان ممکن است بیشتر رنگ و بوی حیثیتی و اجتماعی داشته باشد، در حالی که در کودک، ممکن است بیشتر به بی‌مهارتی در نام‌گذاری هیجان و ناتوانی در توقف رفتار تکانشی مربوط باشد.

بخش دوم: بیان مسئله

مدرسه به‌عنوان یکی از مهم‌ترین میدان‌های اجتماعی‌شدن، با پدیده خشم دانش‌آموزان به‌صورت روزمره مواجه است. مدیریت نامناسب خشم در محیط مدرسه، می‌تواند زنجیره‌ای از پیامدها ایجاد کند: افزایش تعارض دانش‌آموز-معلم، کاهش احساس تعلق به مدرسه، رشد رفتارهای پرخاشگرانه و قلدری، و کاهش فرصت‌های یادگیری. با این حال، بسیاری از پاسخ‌های رایج مدارس و خانواده‌ها، خشم را نه به‌عنوان اطلاعات هیجانی قابل فهم و قابل آموزش، بلکه به‌عنوان خطا، بی‌ادبی یا تهدید نظم تلقی می‌کنند. مسئله اصلی آن است که در این چارچوب، «کنترل خشم» غالباً به معنای سرکوب، اجتناب، یا کنترل بیرونی تعریف می‌شود. دانش‌آموز ممکن است یاد بگیرد خشمش را پنهان کند، اما به جای کاهش واقعی تنش، نشخوار ذهنی، بی‌اعتمادی، یا انباشت هیجانی در او تقویت شود. همچنین ممکن است به جای بیان مستقیم، به رفتارهای منفعل-پرخاشگرانه، تمسخر، شایعه‌پراکنی، یا انتقام‌جویی روی آورد. از سوی دیگر، برخی دانش‌آموزان به دلیل الگوهای محیطی یا یادگیری اجتماعی، خشم را ابزار قدرت می‌دانند. در این حالت، هرگونه مداخله‌ای که صرفاً بر «ترساندن» یا «تنبیه» استوار باشد، می‌تواند رقابت قدرت را تشدید کند. نتیجه، چرخه‌ای است که در آن مدرسه به جای آموزش مهارت، وارد بازی قدرت می‌شود و دانش‌آموز نیز برای حفظ جایگاه، شکل‌های پیچیده‌تری از پرخاشگری را می‌آموزد. بنابراین، نیاز به پژوهش و تحلیل جدی وجود دارد تا روشن شود کدام روش‌های رایج کنترل و مدیریت خشم، زیان‌آورند، چرا زیان‌آورند، و چگونه می‌توان آن‌ها را با رویکردهای مبتنی بر

شواهد جایگزین کرد. این مسئله زمانی حساس‌تر می‌شود که بدانیم برخی پژوهش‌های داخلی نشان داده‌اند آموزش مدیریت خشم می‌تواند پیامدهای مثبتی مانند کاهش خشم و افزایش سازگاری اجتماعی داشته باشد؛ در نتیجه، اگر برنامه‌ها به شکل نادرست اجرا شوند یا به روش‌های زیان‌آور تقلیل یابند، فرصت اثربخشی از دست می‌رود و حتی اثر معکوس محتمل است .

بخش سوم: مرور ادبیات و دیدگاه‌های روانشناسانه درباره خشم

در رویکرد روان‌پویشی، خشم می‌تواند با تعارض‌های درونی، تجارب ناکام‌کننده اولیه، یا تهدید به تصویر خود مرتبط باشد. مکانیزم‌های دفاعی نقش مهمی دارند. برای نمونه، سرکوب و واپس‌رانی ممکن است به ظاهر آرامش ایجاد کند، اما در بلندمدت با اضطراب، نشانه‌های جسمانی یا انفجارهای ناگهانی همراه می‌شود. جابه‌جایی نیز می‌تواند سبب شود دانش‌آموز خشم تجربه‌شده نسبت به منبع قدرتمندتر را به فرد ضعیف‌تر منتقل کند؛ مثلاً پس از تنش با معلم، در خانه با خواهر و برادر تندخویی کند. از این منظر، روش زیان‌آور زمانی شکل می‌گیرد که مدرسه یا خانواده، دانش‌آموز را به انکار هیجان سوق دهند. نتیجه، افزایش فشار روانی و شکل‌گیری الگوهای غیرمستقیم ابراز خشم است؛ الگوهایی که تشخیص و اصلاح آن‌ها دشوارتر از خشم آشکار است.

۱-دیدگاه رفتاری و یادگیری اجتماعی

رفتارگرایی خشم را نه صرفاً یک تجربه درونی، بلکه مجموعه‌ای از پاسخ‌های آموخته‌شده می‌داند. خشم و رفتارهای همراه آن می‌تواند به‌واسطه تقویت، تکرار شود. اگر دانش‌آموز با عصبانی شدن به خواسته‌اش برسد یا توجه دریافت کند، احتمال تکرار افزایش می‌یابد. در یادگیری اجتماعی نیز مشاهده الگوها اهمیت دارد: دانش‌آموزانی که در خانه شاهد پرخاشگری یا تحقیر بوده‌اند، ممکن است همان سبک را در مدرسه بازنمایی کنند.

در این چارچوب، برخی روش‌های رایج کنترل خشم زیان‌آور می‌شوند؛ زیرا ناخواسته رفتار خشمگینانه را تقویت می‌کنند. برای مثال، اگر معلم فقط زمانی به دانش‌آموز توجه کند که او داد می‌زند، رفتار داد زدن می‌تواند به ابزار جلب توجه تبدیل شود. همچنین تنبیه‌های شدید ممکن است به جای کاهش رفتار، الگویی از خشونت مشروع را آموزش دهد.

۲-دیدگاه شناختی و خطاهای پردازش اطلاعات

در رویکرد شناختی، خشم با تفسیر فرد از موقعیت پیوند می‌خورد. نسبت دادن نیت خصمانه، تعمیم افراطی، تفکر دو قطبی، یا باورهای مطلق‌گرایانه درباره احترام و عدالت می‌تواند شدت خشم را افزایش دهد. در مدارس، دانش‌آموزان ممکن است رفتار همسالان را به‌صورت توهین عمدی تفسیر کنند، یا یک شکست تحصیلی را نشانه بی‌ارزشی خود ببینند. روش‌های زیان‌آور کنترل خشم در اینجا زمانی رخ می‌دهد که به جای اصلاح شناخت‌ها و آموزش بازسازی شناختی، فقط بر «دستور آرام باش» تمرکز شود. در این صورت، شناخت‌های خشم‌زا دست‌نخورده می‌مانند و دانش‌آموز صرفاً یاد می‌گیرد واکنش را پنهان کند.

۳-رویکرد شناختی-رفتاری و مهارت‌آموزی

رویکرد شناختی-رفتاری، خشم را محصول تعامل فکر، احساس، برانگیختگی بدنی و رفتار می‌داند و بر آموزش مهارت‌هایی مانند خودنظارتی، بازسازی شناختی، حل مسئله، جرأت‌مندی، و آرام‌سازی تأکید می‌کند. پژوهش‌های داخلی نیز نشان داده‌اند آموزش مدیریت خشم می‌تواند کاهش خشم و بهبود سازگاری را در دانش‌آموزان به همراه داشته باشد. با این حال، همین رویکرد نیز اگر سطحی اجرا شود، ممکن است زیان‌آور گردد. برای مثال، اگر برنامه فقط به تمرین تنفس محدود شود و بخش شناختی و بین‌فردی حذف گردد، دانش‌آموز ممکن است از آرام‌سازی به‌عنوان راهی برای اجتناب از مواجهه با مسئله استفاده کند.

انسان‌گرایان به تجربه زیسته هیجان اهمیت می‌دهند و بر پذیرش، همدلی و اصالت تأکید دارند. از این دیدگاه، خشم زمانی خطرناک می‌شود که فرد احساس کند دیده و شنیده نمی‌شود. در مدرسه، اقلیم هیجانی کلاس و کیفیت رابطه معلم-دانش‌آموز نقشی تعیین‌کننده دارد. روش‌های زیان‌آور کنترل خشم در این رویکرد معمولاً حول تحقیر، بی‌اعتنایی یا حذف تجربه هیجانی شکل می‌گیرد. وقتی دانش‌آموز حس کند فقط «رفتار» او مورد قضاوت است و ریشه‌های هیجانی و نیازهایش نادیده گرفته می‌شود، یا تسلیم منفعلانه شکل می‌گیرد یا شورش. در ادبیات تنظیم هیجان، راهبردهایی مانند ارزیابی مجدد شناختی، پذیرش، حل مسئله و ذهن‌آگاهی در برابر راهبردهایی مانند سرکوب، اجتناب و نشخوار ذهنی قرار می‌گیرند. سرکوب هیجان ممکن است ظاهر آرام ایجاد کند، اما هزینه فیزیولوژیک و شناختی دارد و در روابط بین‌فردی نیز فاصله ایجاد می‌کند. در دانش‌آموزان، سرکوب می‌تواند به شکل انباشت تنش و انفجارهای ناگهانی در موقعیت‌های کم‌اهمیت ظاهر شود.

بخش چهارم: روش شناسی

این مقاله از نوع مطالعات کیفیِ تحلیلی و مبتنی بر روش کتابخانه‌ای است. داده‌ها از طریق بررسی منابع فارسی و انگلیسی در حوزه خشم، پرخاشگری، تنظیم هیجان، مداخلات مدرسه‌محور و آموزش مهارت‌های مدیریت خشم گردآوری شده است. سپس با رویکرد تحلیل مفهومی و مقایسه‌ای، روش‌های رایج کنترل خشم در محیط مدرسه و خانواده استخراج و بر اساس معیار «زیان‌آور بودن» طبقه‌بندی شده‌اند. معیار زیان‌آور بودن در این پژوهش شامل چند محور بوده است: پایداری پایین اثر، تشدید نشخوار ذهنی یا انباشت هیجانی، افزایش احتمال پرخاشگری پنهان یا آشکار، تضعیف رابطه دانش‌آموز با والد یا معلم، تقویت باورهای ناکارآمد درباره هیجان، و ایجاد چرخه‌های تقویت منفی در رفتار.

در مرحله تحلیل، روش‌ها به‌صورت توصیفی-تفسیری در چارچوب دیدگاه‌های روانشناسانه بررسی شده‌اند تا روشن شود هر روش زیان‌آور چگونه می‌تواند از منظر یک نظریه، قابل توضیح باشد. در نهایت، پیامدهای مدرسه‌ای و پیشنهادهای عملی در سطح کلاس، مدرسه و خانواده جمع‌بندی شده است.

بخش پنجم: روش‌های زیان‌آور کنترل و مدیریت خشم در دانش‌آموزان

یکی از رایج‌ترین الگوهای زیان‌آور در مدرسه، برخوردی است که خشم را «بی‌انضباطی» می‌خواند و پاسخ استانداردش سکوت اجباری است. دانش‌آموز یاد می‌گیرد نشانه‌های خشم را پنهان کند، اما مهارت تشخیص و تنظیم را نمی‌آموزد. سرکوب مداوم می‌تواند به افزایش تنش بدنی، کاهش انعطاف شناختی، و بروز ناگهانی رفتارهای انفجاری منجر شود. در چنین شرایطی، دانش‌آموز ممکن است در حضور معلم آرام باشد اما در زنگ تفریح یا خانه با شدت بیشتری واکنش نشان دهد. این جابه‌جایی، از منظر روان‌پویشی نیز قابل توضیح است: هیجان حذف نمی‌شود، بلکه مسیر بیانش تغییر می‌کند. تنبیه شدید، تهدید به اخراج، تحقیر در برابر جمع، یا برخوردهای نمایشی ممکن است به‌طور موقت رفتار را خاموش کند، اما خطر تشدید خصومت و رقابت قدرت را افزایش می‌دهد. در برخی دانش‌آموزان، خصوصاً کسانی که حساسیت بالایی به شأن اجتماعی دارند، تنبیه علنی می‌تواند تجربه تحقیر ایجاد کند و خشم را عمیق‌تر سازد. از منظر یادگیری اجتماعی، این نوع برخورد پیام پنهانی دارد: «قدرت با زور اعمال می‌شود.» دانش‌آموز می‌آموزد زور ابزار حل تعارض است؛ فقط نقش‌ها تغییر می‌کند. نتیجه ممکن است افزایش پرخاشگری در موقعیت‌هایی باشد که دانش‌آموز احساس کند کنترل در دست اوست، مانند رابطه با همسالان ضعیف‌تر.

۱-نصیحت اخلاقی، برچسب‌زنی و شرم‌سازمان‌دهی

عبارت‌هایی مانند «تو بچه بدی هستی»، «آدم عصبی موفق نمی‌شود»، یا «خشم نشانهٔ بی‌فرهنگی است» در ظاهر تربیتی‌اند، اما در عمل هویت دانش‌آموز را هدف می‌گیرند. این رویکرد شرم ایجاد می‌کند، نه مهارت. شرم نیز می‌تواند دو مسیر ایجاد کند: پنهان‌کاری و انکار، یا حمله و دفاع. هر دو مسیر، مدیریت خشم را دشوارتر می‌کند.

وقتی دانش‌آموز به جای یادگیری راهبرد، با برچسب مواجه می‌شود، احتمال شکل‌گیری خودپنداره منفی افزایش می‌یابد. در نتیجه، خشم به‌عنوان واکنش دفاعی نسبت به احساس بی‌ارزشی تقویت می‌شود.

۲-اجتناب و فرار به‌عنوان راهبرد کنترل

گاهی دانش‌آموز برای کنترل خشم از موقعیت‌های برانگیزاننده فرار می‌کند: قهر کردن، ترک کلاس، غیبت، یا قطع رابطه با دوستان. این روش ممکن است در کوتاه‌مدت آرامش ایجاد کند، اما در بلندمدت آستانه تحمل ناکامی را پایین می‌آورد و فرصت تمرین مهارت‌های بین‌فردی را از بین می‌برد. اجتناب همچنین می‌تواند اضطراب را افزایش دهد، زیرا دانش‌آموز به جای تجربه «می‌توانم با این موقعیت کنار بیایم»، تجربه «این موقعیت خطرناک است و باید دوری کنم» را تقویت می‌کند.

۳-انفجار کنترل‌شده یا تخلیه هیجانی بدون مهارت

برخی توصیه‌های عامه‌پسند بر «تخلیه خشم» تأکید دارند؛ مانند داد زدن، شکستن اشیا کم‌ارزش، یا مشت زدن به دیوار. این رویکرد ممکن است به‌صورت اشتباه به‌عنوان راهی سالم تبلیغ شود، اما اگر همراه با بازسازی شناختی و حل مسئله نباشد، می‌تواند مسیر عصبی-رفتاری پرخاشگری را تقویت کند. دانش‌آموز یاد می‌گیرد هنگام تنش، بدنش را به اقدام خشونت‌آمیز عادت دهد. در محیط مدرسه، این الگو ممکن است به شکل «اگر

عصبانی شدی برو بیرون هر کاری می‌خواهی بکن بعد برگرد» دیده شود؛ بدون اینکه بعد از بازگشت، پردازش رویداد و اصلاح شناخت‌ها انجام شود.

۴-نشخوار ذهنی و گفت‌وگوی درونی خصمانه

نشخوار ذهنی، یعنی مرور مکرر رویداد خشم‌زا در ذهن، یکی از الگوهای پنهان اما بسیار زیان‌آور است. دانش‌آموز ممکن است در ظاهر آرام باشد، اما در ذهن خود بارها صحنه را بازپخش کند، جملات انتقام‌جویانه بسازد، و به تقویت هیجان ادامه دهد. این فرایند، شدت خشم را حفظ می‌کند و احتمال واکنش انفجاری در فرصت بعدی را بالا می‌برد. در سطح شناختی، نشخوار معمولاً با خطاهایی مانند تعمیم افراطی و نسبت دادن نیت خصمانه به دیگران همراه می‌شود. اگر مدرسه فقط بر سکوت ظاهری تمرکز کند، نشخوار تشدید می‌شود؛ زیرا دانش‌آموز مجرای سالم بیان و پردازش ندارد.

۵-منفعل-پرخاشگری و انتقام‌جویی پنهان

وقتی دانش‌آموز اجازه یا مهارت بیان مستقیم ندارد، ممکن است خشم را در قالب رفتارهای غیرمستقیم نشان دهد: تمسخر، طعنه، بی‌نظمی عمدی، خراب‌کاری کوچک، یا شایعه‌پراکنی. این سبک، روابط همسالان را مسموم می‌کند و در مدرسه به چرخه‌ای از بی‌اعتمادی می‌انجامد. این روش زیان‌آور است چون از یک سو خشم را حل نمی‌کند، و از سوی دیگر، دانش‌آموز را در نقش «کنترل‌گر پنهان» قرار می‌دهد؛ نقشی که ترک آن دشوار است و در نوجوانی می‌تواند بخشی از هویت اجتماعی شود.

۶-مصرف‌محوری و جایگزینی‌های ناسالم

در برخی موارد، نوجوان برای کنترل خشم به جای راهبردهای تنظیم هیجان، به رفتارهای جایگزین ناسالم روی می‌آورد: پرخوری، بازی افراطی، مصرف دخانیات یا رفتارهای پرخطر. هرچند مقاله حاضر تمرکز مدرسه‌ای دارد، اما نادیده گرفتن این مسیر، تحلیل را ناقص

می‌کند. خشمِ پردازش‌نشده می‌تواند به شکل «بی‌حسی‌طلبی» ظاهر شود؛ یعنی نوجوان به دنبال خاموش کردن هیجان با محرک‌های بیرونی می‌رود.

۷-وابستگی افراطی به آرام‌سازی و تبدیل آن به اجتناب

آرام‌سازی، تکنیکی مفید است، اما اگر تنها ابزار مدیریت خشم باشد، می‌تواند نقش اجتناب بازی کند. دانش‌آموز ممکن است با کوچک‌ترین تنش به دنبال خروج از موقعیت یا قطع ارتباط باشد، چون تنها مهارتش آرام کردن بدن است نه حل مسئله و گفت‌وگوی جرأت‌مندانه. در کلاس درس، این وضعیت به شکل عدم مواجهه با تعارض‌های کوچک، عدم تمرین گفت‌وگو، و باقی ماندن مسئله در زیر پوست روابط دیده می‌شود. مسئله حل نشده باقی می‌ماند و در یک موقعیت دیگر، دوباره شعله‌ور می‌شود.

بخش ششم: تبیین روش‌های زیان‌آور در پرتو دیدگاه‌های روانشناسانه

در چارچوب تنظیم هیجان، سرکوب معمولاً روی «نمایان‌سازی» هیجان اثر می‌گذارد نه روی «تجربه» آن. یعنی دانش‌آموز ممکن است چهره آرام داشته باشد، اما درونش همچنان متشنج بماند. فشار شناختی ناشی از پنهان‌کاری می‌تواند تمرکز را کاهش دهد و در نهایت، ظرفیت خودکنترلی را پایین بیاورد. در سطح رابطه‌ای نیز سرکوب پیامد دارد. دانش‌آموزی که آموخته احساسش را پنهان کند، کمتر درخواست کمک می‌کند، کمتر درباره تجربه‌اش حرف می‌زند، و بیشتر به رفتارهای غیرمستقیم روی می‌آورد. از منظر رفتاری، تنبیه زمانی می‌تواند مؤثر باشد که فوری، متناسب، قابل پیش‌بینی و همراه با آموزش رفتار جایگزین باشد. اما تنبیه‌های شدید، دیرهنگام یا تحقیرکننده، غالباً فقط خشم و کینه تولید می‌کنند. همچنین اگر دانش‌آموز از تنبیه فرار کند یا با پرخاشگری بیشتر به خواسته برسد، چرخه تقویت منفی شکل می‌گیرد. از منظر شناختی، تنبیه علنی ممکن است افکار خصمانه را تغذیه کند: «همه علیه من‌اند»، «باید نشان بدهم ضعیف نیستم». نتیجه، تثبیت سبک مقابله‌ای تهاجمی است.

چرا تخلیه هیجانی بدون مهارت خطرناک است؟ اگر دانش‌آموز فقط یاد بگیرد خشم را «بیرون بریزد»، شبکه‌های رفتاری پرخاشگرانه تقویت می‌شود. در سطح فیزیولوژیک نیز بدن به مسیرهای واکنش سریع عادت می‌کند. این یعنی در موقعیت‌های مشابه، احتمال انتخاب رفتارهای تند افزایش می‌یابد. به همین دلیل، بسیاری از برنامه‌های آموزشی مؤثر، به جای تخلیه بدون پردازش، بر توقف، خودآگاهی، بازنگری شناختی و عمل هدفمند تأکید دارند. نشخوار، هیجان را از رویداد جدا می‌کند و آن را به یک فیلم ذهنی تبدیل می‌سازد که هر بار پخش می‌شود. در نوجوانان، که حساسیت اجتماعی و ارزیابی همسالان پررنگ است، نشخوار می‌تواند به ساخت روایت‌های انتقام‌جویانه و تحریف واقعیت منجر شود. در این وضعیت، حتی اگر مدرسه مسئله را تمام‌شده بداند، ذهن دانش‌آموز آن را ادامه می‌دهد. بنابراین، مدیریت خشم اگر به سطح رفتار محدود شود، عملاً با نشخوار مقابله نمی‌کند.

بخش هفتم: پیامدهای مدرسه‌ای و تحصیلی روش‌های زیان‌آور

روش‌های زیان‌آور کنترل خشم، پیامدهایی فراتر از یک درگیری لحظه‌ای دارند. در سطح یادگیری، تنش مزمن می‌تواند توجه، حافظه کاری و انگیزش را کاهش دهد. در سطح اجتماعی، افزایش رفتارهای پنهان پرخاشگرانه، جو کلاس را ناایمن می‌کند. در سطح هویتی، دانش‌آموز ممکن است در نقش «مسئله‌دار» یا «قلدر» تثبیت شود و خودپنداره‌اش حول همان شکل بگیرد. از منظر سازگاری اجتماعی نیز شواهد پژوهشی داخلی نشان می‌دهد آموزش صحیح مدیریت خشم می‌تواند سازگاری اجتماعی را بهبود دهد. این نکته به‌طور ضمنی نشان می‌دهد اگر مدیریت خشم به شیوه‌های زیان‌آور تقلیل یابد، فرصت بهبود سازگاری از دست می‌رود و حتی ممکن است ناسازگاری تشدید شود .

همچنین پژوهش‌هایی درباره آموزش مهارت مدیریت خشم و کاهش خشم دانش‌آموزان گزارش کرده‌اند که مداخله آموزشی می‌تواند اثر معنادار داشته باشد. این یافته‌ها اهمیت

کیفیت اجرا را برجسته می‌کند؛ زیرا اگر مدرسه فقط با ابزارهای کنترل بیرونی پیش برود، از مسیر آموزش مهارت دور می‌شود .

بخش هشتم: چارچوب پیشنهادی برای کاهش روش‌های زیان‌آور و جایگزینی رویکردهای سالم

تغییر از روش‌های زیان‌آور به روش‌های سازگارانه، نیازمند هم‌راستاسازی سه سطح است: دانش‌آموز، معلم و خانواده. در سطح دانش‌آموز، تمرکز باید بر سواد هیجانی باشد؛ یعنی توانایی تشخیص، نام‌گذاری، فهم محرک‌ها و پیش‌بینی پیامدها. در سطح معلم، مدیریت کلاس باید از «کنترل» به «هدایت و آموزش» حرکت کند. در سطح خانواده، سبک والدگری باید از واکنش‌های هیجانی و تنبیهی به سمت مرزبندی همراه با همدلی تغییر کند. یکی از راهبردهای کلیدی، تبدیل «موقعیت خشم‌زا» به «فرصت یادگیری» است. به جای اینکه هدف صرفاً پایان دادن سریع به خشم باشد، هدف می‌تواند این باشد که دانش‌آموز یاد بگیرد چه اتفاقی افتاد، چه فکری از ذهنش گذشت، در بدنش چه حس کرد، چه انتخاب‌هایی داشت، و دفعه بعد چه می‌تواند بکند. این رویکرد، همسو با نگاه شناختی-رفتاری و نیز تنظیم هیجان است. همچنین باید به تفاوت‌های فردی توجه کرد. برخی دانش‌آموزان بیشتر تکانشی‌اند و نیاز به آموزش توقف و مهارت‌های رفتاری دارند. برخی دیگر بیشتر نشخوارگرند و نیاز به بازسازی شناختی و کاهش گفت‌وگوی درونی خصمانه دارند. برخی نیز در روابط آسیب‌پذیرند و به مهارت جرأت‌مندی و حل تعارض نیاز دارند. در نهایت، هر برنامه مدرسه‌ای باید از پیام‌های شرم‌ساز دوری کند. نقد رفتار لازم است، اما حمله به هویت، خشم را تشدید می‌کند. نظم و قانون لازم است، اما اگر قانون فقط ابزار قدرت باشد و نه چارچوب امنیت، اثر تربیتی خود را از دست می‌دهد.

نتیجه گیری

مدیریت خشم در دانش‌آموزان زمانی مؤثر و پایدار است که به معنای تنظیم هیجان، فهم موقعیت، اصلاح پردازش شناختی، و آموزش مهارت‌های بین‌فردی باشد؛ نه خاموش کردن سریع نشانه‌ها. بررسی روش‌های زیان‌آور نشان داد راهبردهایی مانند سرکوب، تنبیه تحقیرآمیز، تخلیه هیجانی بدون مهارت، اجتناب، نشخوار ذهنی و پرخاشگری پنهان، می‌توانند خشم را در مسیرهای ناسالم تثبیت کنند. مداقه در دیدگاه‌های روانشناسانه آشکار ساخت که هر روش زیان‌آور، از زاویه‌ای قابل تبیین است: از تقویت‌های رفتاری و یادگیری اجتماعی گرفته تا مکانیزم‌های دفاعی و خطاهای شناختی. بنابراین، راه‌حل نیز باید چندسطحی و چندبعدی باشد. مدارس می‌توانند با آموزش مهارت‌های تنظیم هیجان، ایجاد اقلیم هیجانی امن، و جایگزینی رویکردهای کنترل‌محور با رویکردهای آموزشی، از تبدیل خشم به پرخاشگری یا فرسودگی روانی جلوگیری کنند. خانواده‌ها نیز با کاهش شرم‌سازمان‌دهی و افزایش گفت‌وگوی هیجانی، نقش تعیین‌کننده‌ای در پیشگیری دارند. جمع‌بندی مقاله بر این نکته تأکید می‌کند که خشم، دشمن دانش‌آموز نیست؛ بلکه پیامی است که اگر درست خوانده شود، می‌تواند به رشد خودآگاهی، مسئولیت‌پذیری و مهارت حل تعارض منجر شود. آنچه خطرناک است، شیوه‌های زیان‌آور کنترل خشم است که هیجان را یا به زیر زمین می‌فرستند یا آن را به ابزار قدرت و آسیب تبدیل می‌کنند.

منابع و مآخذ

الف) منابع فارسی

۱. برغندان، سپیده؛ ترخان، مرتضی؛ قائمی خمامی، نیما. (۱۳۹۱). تعیین اثربخشی آموزش مدیریت خشم بر سازگاری اجتماعی دانش‌آموزان دختر مقطع دبیرستان شهر رشت. مطالعات روان‌شناسی بالینی، ۳، ۸، ۱۴۰-۱۶۵ .

۲. مهدیخانی، ملیحه؛ پیاده‌کوهسار، ابراهیم؛ صالحی، عبدالحسین. (۱۴۰۱). اثربخشی آموزش مهارت مدیریت خشم در کاهش خشم دانش‌آموزان. نشریه مشاوره و راهنمایی (شغلی، خانواده، توانبخشی)، ۳، ۴، ۷۷-۸۱ .

۳. صادقی، احمد؛ احمدی، سید احمد؛ عابدی، محمدرضا. (۱۳۷۹). بررسی اثربخشی گروهی مهار خشم به شیوه عقلانی-رفتاری-عاطفی بر کاهش پرخاشگری. نشریه روانشناسی و علوم تربیتی، ۲۱ .

۴. نویدی، احد. (۱۳۸۷). بررسی تأثیر آموزش مدیریت خشم بر مهارت‌های سازگاری پسران دوره متوسطه شهر تهران. مجله روانپزشکی و روانشناسی بالینی ایران، ۱۴، ۴ .

۵. ریو، جان مارشال. (۱۳۸۳). انگیزش و هیجان. ترجمه یحیی سیدمحمدی. تهران: نشر ویرایش .

ب) منابع انگلیسی

۱. *Barratt, E. S., Stanford, M. S., Kent, T. A., & Felthous, A. (۲۰۰٤). Neuropsychological and cognitive psychophysiological substrates of aggression. Biological Psychiatry, ٥٥(١١), ١٠٧١-١٠٧٨.*

۲. *Berkowitz, L. (١٩٩٣). Aggression: Its Causes, Consequences, and Control. New York: McGraw-Hill.*

۳. *Deffenbacher, J. L., Oetting, E. R., Lynch, R. S., & Morris, C. D. (۱۹۹٦). The expression of anger and its consequences. Behaviour Research and Therapy, ۳٤(۷), ٥۷٥-٥۹۰.*

٤. *Dodge, K. A. (۱۹۸٦). A social information processing model of social competence in children. In M. Perlmutter (Ed.), Minnesota Symposia on Child Psychology (Vol. ۱۸, pp. ۷۷-۱۲٥). Hillsdale, NJ: Erlbaum.*

٥. *Espelage, D. L., & Holt, M. K. (۲۰۰۱). Bullying and victimization during early adolescence: Peer influences and psychosocial correlates. Journal of Emotional Abuse, ۲(۲-۳), ۱۲۳-۱٤۲.*

٦. *Gross, J. J. (۱۹۹۸). The emerging field of emotion regulation: An integrative review. Review of General Psychology, ۲(۳), ۲۷۱-۲۹۹.*

۷. *Novaco, R. W. (۱۹۷٥). Anger Control: The Development and Evaluation of an Experimental Treatment. Lexington, MA: Lexington Books.*

۸. *Spielberger, C. D. (۱۹۸۸). State-Trait Anger Expression Inventory (STAXI). Odessa, FL: Psychological Assessment Resources.*