

تاریخ دریافت مقاله: ۹۵/۲/۱۴

تاریخ تصویب مقاله: ۹۶/۷/۱

تأثیر آموزش مهارت‌های زندگی بر ادراک شایستگی و کنترل خشم دانش‌آموزان

دکتر زهرا نیک‌منش*، دکتر یحیی کاظمی**، زهره زارع‌نژاد***

چکیده

این پژوهش با هدف بررسی اثربخشی آموزش مهارت‌های زندگی بر کنترل خشم و ادراک شایستگی در کودکان انجام گرفت. روش پژوهش نیمه‌آزمایشی (پیش‌آزمون- پس‌آزمون و پیگیری با گروه کنترل) بود. جامعه آماری پژوهش دانش‌آموزان ۱۰ و ۱۱ ساله کانون پرورش فکری کودکان و نوجوان شهرستان زاهدان در سال ۱۳۹۳ بود. نمونه پژوهش ۳۱ نفر بود که نمونه‌گیری به صورت در دسترس انجام شده است و به طور تصادفی در دو گروه آزمایش و کنترل (۱۶ نفر آزمایش و ۱۵ نفر کنترل) تقسیم شدند. مشارکت‌کنندگان هر دو گروه، پرسشنامه شدت خشم نیلسون و ادراک شایستگی هارتر را در سه مرحله

nikmanesh@ped.usb.ac.ir

* دانشیار دانشگاه سیستان و بلوچستان گروه روانشناسی (نویسنده مسئول)

** دانشیار دانشگاه سیستان و بلوچستان گروه علوم تربیتی

*** کارشناسی ارشد روانشناسی دانشگاه سیستان و بلوچستان

پیش‌آزمون، پس‌آزمون و پیگیری تکمیل کردند. گروه آزمایش، هفته‌ای ۳ بار تحت آموزش مهارت‌های زندگی قرار گرفت. روش تجزیه و تحلیل داده‌ها تحلیل واریانس مختلط دو راهه و تحلیل کوواریانس بود. نتایج نشان داد که آموزش مهارت‌های زندگی باعث کاهش معنادار خشم و افزایش سطح ادراک شایستگی در پس‌آزمون و پیگیری گروه آزمایش در مقایسه با گروه کنترل شده است ($p < 0/001$). براساس نتایج پژوهش، آموزش مهارت‌های زندگی روش مؤثری برای کاهش خشم و افزایش ادراک شایستگی اجتماعی در کودکان است.

واژه‌های کلیدی: ادراک شایستگی، کنترل خشم، کودکان، مهارت‌های زندگی.

مقدمه

در اواخر کودکی و اوایل نوجوانی یک‌سری تغییرات مهم به‌طور هم‌زمان در درون و بیرون فرد رخ می‌دهند و بر اثر تغییرات شدید، شیوه‌های تفکر آگاهانه و عمل موقتاً مختل می‌شود؛ در نتیجه افراد نسبت به زمان‌های دیگر از لحاظ روان‌شناختی آسیب‌پذیرتر می‌شوند (ابوئی مهریزی، طهماسبیان و خوش‌کنش، ۱۳۸۹). روان‌شناسان در بررسی اختلالات رفتاری به این نتیجه رسیده‌اند که بسیاری از اختلالات و آسیب‌ها در ناتوانی افراد در تحلیل صحیح مسائل شخصی، عدم احساس کنترل و کفایت در جهت رویارویی با موقعیت‌های دشوار و عدم آمادگی برای حل مشکلات و مسائل زندگی به‌شیوه مناسب ریشه دارد (حقیقی، موسوی، مهربابی‌زاده هنرمند و بشیلده، ۱۳۸۵).

درک شایسته و کارآمد بودن، سازگاری و پایداری نوجوان را در برابر سختی‌ها افزایش می‌دهد. ادراک شایستگی پیش‌بینی‌کننده خوبی برای موفقیت تحصیلی در دانش‌آموزان است (محقق، اسکندری، دلاور و برجعلی، ۱۳۹۰). «ادراک شایستگی» نمایانگر ادراک فرد از توانایی‌های خود در برخورد با حیطه‌های مختلف در زندگی است و در مقولاتی همانند مقوله‌های هیجانی، جسمانی، شناختی و اجتماعی مورد بررسی قرار می‌گیرد. «ادراک هیجانی» اشاره به توانمندی فرد در خواندن نشانه‌های هیجانی و تشخیص حالات هیجانی و موقعیت‌هایی

دارد که هیجان در آن مناسب است (رول، کوکلین و پیترومن^۱، ۲۰۱۲)؛ «ادراک جسمانی» جنبه‌های سلامت جسمانی را دربر می‌گیرد؛ «ادراک شایستگی شناختی» به ادراک دانش‌آموز از توانایی‌های تحصیلی خود و «ادراک شایستگی اجتماعی» به ادراک دانش‌آموز از مهارت‌ها و توانایی‌های خود برای تعامل با دیگران اشاره می‌کند (هارتر^۲، ۱۹۸۲). هارتر متذکر می‌شود که از سن ۸ سالگی به بعد، فرد به قضاوت کلی درباره ارزشمندی خود دست می‌یابد که فراتر از ادراک‌های ویژه در زمینه‌های خاص است. این جنبه از ادراک خود که در الگوی هارتر «خودارزشمندی کلی» خوانده می‌شود، دربرگیرنده احساس اعتماد به خویشستن، خشنودی از خود و احساس خوب و مثبت درباره کنش‌های خود است. خودارزشمندی کلی نشانگر آن است که فرد تا چه حد خود را خوب و مفید ارزشیابی می‌کند و از نحوه بودن خود رضایت دارد و برای خویشستن ارزش قائل است (سیف، بشاش و لطیفیان، ۱۳۸۳). توانایی ادراک‌شده توسط فرد مؤلفه‌ای مهم در عملکرد وی به‌شمار می‌رود و یک تجربه هیجانی مثبت است و از سویی، ادراک ناکارآمدی منجر به تفکرات بدبینانه درباره خود می‌شود و این امر به نوبه خود منجر به واکنش‌های منفی از جمله دوری‌گزینی و خشم می‌شود (نیک‌منش و یاری، ۱۳۸۷).

خشم یک هیجان ارضاکننده و درعین حال ویران‌کننده است، سامان‌دهی درونی فرد را فعال می‌کند و او را برای رویارویی با خطرهای بالقوه پیرامون آماده می‌کند (تایلر و نوآکو^۳، ۲۰۰۵). ناتوانی در مدیریت خشم، افزون‌بر ناراحتی شخصی، اختلال در سلامت عمومی و روابط میان‌فردی، سازگاری و نتایج زیان‌بار پرخاشگری را در پی دارد. علاوه بر این، خشم را می‌توان یک حالت هیجانی یا احساس درونی ناشی از برانگیختگی فیزیولوژیکی و شناخت افکار مربوط به کینه‌توزی تعریف کرد (اونیل^۴، ۲۰۰۶). امروزه آموزش کنترل خشم یکی از مؤلفه‌های اصلی

^۱ . Ro'll, Koglin, & Petermann

^۲ . Harter

^۳ . Taylor, Novaco

^۴ . O'Neill

برنامه آموزشی مهارت‌های زندگی^۱ به‌شمار می‌رود (فیندلر^۲ ۱۹۹۵؛ به‌نقل از حافظی و خاجونی، ۱۳۹۰). مدیریت خشم در پی از میان برداشتن خشم نیست؛ بلکه در پی تشویق نظارت خودشناختی، هیجانی و رفتاری است که از کاربردهای شیوه کنترل خود است (آیوانیک^۳، ۲۰۰۶؛ به نقل از شکوهی یکتا و همکاران، ۱۳۸۷). همچنین هدف از مهار خشم، افزایش خویشتن‌داری، کاهش احساس‌های عاطفی و خاموش کردن خشم و تبدیل آن به رفتار سازنده است (لاچمن^۴، ۲۰۰۲).

پژوهش‌ها نشان می‌دهند که آموزش مهارت‌های زندگی، به ارتقاء بهداشت روانی کودکان و نوجوانان در ابعاد مختلف زندگی کمک می‌کند و از اساسی‌ترین برنامه‌های پیشگیرانه در سطح اولیه به‌شمار می‌رود. سلامتی بخش اصلی یک زندگی شاد است و مدارس نقش مهمی در آگاه‌ساختن نوجوانان پیرامون مسائل بهداشتی و سلامتی و آموزش علوم زندگی به آنان دارند (فرنام، ۱۳۹۵). رشد مهارت‌های زندگی از طریق یادگیری را می‌توان زیربنای پیشگیری از مشکلات روانی-اجتماعی دانش‌آموزان دانست (بوید^۵، ۱۹۹۲). سازمان بهداشت جهانی^۶ (۱۹۹۳) مهارت‌های زندگی را به‌عنوان مجموعه‌ای از مهارت‌های روانی و اجتماعی و میان‌فردی تعریف کرده که به افراد کمک می‌کند تا آگاهانه تصمیم بگیرند و مهارت‌های ارتباطی، شناختی و هیجانی خوبی داشته و زندگی سالم و پربراری داشته باشند (قاسم‌آبادی و محمدخانی، ۱۳۷۷). به‌نظر می‌رسد آموزش مهارت‌های زندگی در ایجاد و افزایش توانمندی‌هایی مانند تصمیم‌گیری، ایجاد انگیزه در خود، پذیرش مسئولیت، ارتباط مثبت با دیگران، ایجاد عزت‌نفس مثبت، حل مشکل، خودنظم‌دهی و خودکفایتی دانش‌آموزان مؤثر باشد (کاظمی، مؤمنی و کیامرثی، ۲۰۱۱).

1. Life Skills

2. Findler

3. Self-Monitoring

4. Yvanyk

5. Lachman

6. Bowed

7. World Health Organization (WHO)

یافته‌های پژوهشی امیری برمکوهی (۱۳۸۸) نشان داد که آموزش مهارت‌های اساسی زندگی، فرد را قادر می‌سازد تا دانش، ارزش و بازخوردهای خود را به توانایی‌های بالفعل تبدیل کند و شایستگی خود را افزایش دهد. علاوه بر این نتایج یافته‌های سهرابی، محمدی و ارفعی (۱۳۹۰) نشان داد که افزایش شایستگی‌های اجتماعی با ارتقای سطح روابط بین فردی نوجوانان ارتباط دارد و بر افزایش مفهوم خودتحصیلی نوجوانان مؤثر است. پژوهش شکوهی یکتا، زمانی، محمودی، پورکریمی و اکبری زردخانه (۱۳۹۳) با هدف تعیین اثربخشی آموزش کنترل خشم با رویکرد شناختی-رفتاری بر صفت و ابراز خشم نشان داد که افزایش معناداری در کنترل خشم درونی گروه نمونه پس از طی دوره آموزشی به وجود آمده است. کرمی (۱۳۹۳) دریافت که آموزش گروهی مهارت‌های کنترل خشم بر اساس آموزه‌های اسلامی بر کاهش پرخاشگری دانش‌آموزان پسر مؤثر است. نتایج پژوهش ویچروسکی، زونز و فورشی^۱ (۲۰۰۰) نشان داده است که آموزش مهارت‌های زندگی موجب افزایش عزت‌نفس و انعطاف‌پذیری در مقابل تغییرات شده و نگرش‌های مثبت در جهت احساس خودکفایی و شایستگی را ارتقا می‌بخشد. ویلبرن و اسمیت^۲ (۲۰۰۵) در تحقیق خود نشان دادند که آموزش مهارت‌های زندگی و مهارت‌های ارتباطی به نوجوانان باعث افزایش اعتماد به نفس، احساس رضایتمندی از زندگی و بهبود حل مسئله می‌شود. باکر و ویلیامز^۳ (۲۰۰۲) نشان دادند که داشتن مهارت‌های مختلف اجتماعی و حل مسئله تضمین‌کننده سازگاری بهتر دانش‌آموزان در محیط‌های آموزشی است. همچنین دانش‌آموزانی که مهارت‌های اجتماعی را به خوبی فرا گرفته‌اند، مقابله مؤثرتری در برابر استرس و فشارهای روانی دارند. لو، وانگ، تو و گو^۴ (۲۰۰۸) در مطالعه خود بر روی دانش‌آموزان پسر و دختر دریافتند که آموزش مهارت‌های زندگی باعث افزایش خودکارآمدی و کاهش رفتارهای پرخطر می‌شود.

^۱. Wichroski, ZunzForshay

^۲. Wilburn, Smith

^۳. Baker & Williams

^۴. Lou, Wang, Tu., & Gao

پژوهش دون، ویلنر، واتس و گریفیس^۱ (۲۰۱۱) نشان دادند که آموزش مدیریت خشم در بهبود سازگاری اجتماعی دانش‌آموزان، پیشرفت تحصیلی، افزایش سازگاری فردی و اجتماعی، کاهش تعارضات والد-نوجوان، افزایش در مهارت‌های مقابله‌ای خشم مؤثر است. آهنگزاده رضایی و ایزدی (۲۰۱۲) در پژوهشی دریافتند که آموزش گروهی کنترل خشم بر تغییر پرخاشگری و کفایت اجتماعی نوجوانان مؤثر است. فرج‌زاده، پورشهریاری، رضایی و آهنگر نصایی (۲۰۱۲) در پژوهش خود به این نتیجه دست یافتند که آموزش گروهی کنترل خشم، بر تغییر پرخاشگری و کفایت اجتماعی نوجوانان مؤثر است. یافته‌های سلیمانی‌نایینی، کشاورزی ارشدی، حاتمی‌زاده و بخشی (۲۰۱۳) نشان داد که آموزش مهارت‌های اساسی زندگی بر ادراک شایستگی مؤثر است.

نتایج پژوهش رحمتی، اکبری و فقیرپور (۲۰۱۳) نشان داد که آموزش مدیریت خشم باعث کاهش رفتارهای پرخاشگرانه در افراد می‌شود. علاوه‌براین، یافته‌های انتظاری فومنی و صالحی (۲۰۱۳) نشان داد که آموزش مدیریت خشم بر کاهش خشم، افزایش مهارت‌های اجتماعی، قضاوت اجتماعی و سلامت روان در دانشجویان دانشگاه مؤثر بوده است. کاظمیان و وارسته (۲۰۱۶) در پژوهش خود دریافتند که آموزش مهارت‌های خشم بر بهزیستی روان‌شناختی، پذیرش خود، ارتباط مثبت با دیگران و کاهش خشم در دانشجویان مؤثر است. بهرامی، امیدی مظاهری و حسن‌زاده (۲۰۱۶) در پژوهشی باعنوان «اثر آموزش مدیریت خشم بر سلامت روان و پرخاشگری» به این نتیجه دست یافتند که آموزش مدیریت خشم رفتارهای پرخاشگری را کاهش داده و تأثیر مثبتی بر افزایش سلامت روان دارد. نتایج یافته‌های افشاری و افشاری (۲۰۱۶) نشان داد که آموزش مهارت‌های کنترل خشم بر افزایش سطوح قضاوت خشم، کاهش سطوح خشم در موقعیت‌های مختلف و افزایش مهارت کنترل خشم در بسیاری از زمینه‌ها مؤثر بوده است.

^۱. Down, Willner, Watts, & Griffiths

با توجه به نتایج پژوهش‌های فوق، که از سویی اشاره به اهمیت ادراک شایستگی و مدیریت خشم و همبستگی این دو متغیر دارد و از سوی دیگر، به اثربخشی آموزش مهارت‌های زندگی بر سلامت روان و بهزیستی و مدیریت خشم در گروه‌های مختلف اشاره دارد، سؤال پژوهشی عبارت است از: آیا آموزش مهارت‌های زندگی بر ارتقا ادراک شایستگی و کاهش خشم دانش‌آموزان مؤثر است؟ همچنین، از آنجایی که دانش‌آموزان، بزرگسالان آینده جامعه بوده و میزان برخورداری آنان از سطح بالای ادراک شایستگی و کاهش خشم مهم است و تاکنون پژوهش‌های محدودی در زمینه آموزش مهارت‌های اساسی زندگی در کودکان انجام شده است؛ هدف از پژوهش، بررسی تأثیر آموزش مهارت‌های اساسی زندگی بر ادراک شایستگی و کاهش خشم دانش‌آموزان شهرستان زاهدان است. در این راستا، سؤالات پژوهشی عبارت‌اند از:

۱) آیا آموزش مهارت‌های اساسی زندگی بر ارتقا ادراک شایستگی دانش‌آموزان

مؤثر است؟

۲) آیا آموزش مهارت‌های اساسی زندگی بر کاهش خشم دانش‌آموزان مؤثر

است؟

روش پژوهش

طرح مورد استفاده در این پژوهش، طرح نیمه تجربی پیش‌آزمون- پس‌آزمون با گروه کنترل بود. جامعه آماری شامل ۳۱ دانش‌آموز ۱۰ و ۱۱ ساله کانون پرورش فکری کودکان و نوجوان شهرستان زاهدان در سال ۱۳۹۴-۱۳۹۳ بود که تمامی ۳۱ نفر به‌عنوان نمونه و با شیوه نمونه‌گیری در دسترس انتخاب شدند. سپس با توجه به نمره حاصل از پرسشنامه ادراک شایستگی به صورت همتا در گروه‌های ۱۶ نفری آزمایش و کنترل قرار گرفتند. در طی فرایند پژوهش تنها یک نفر از آزمودنی‌ها در گروه کنترل حذف شد. گروه آزمایش همزمان با شرکت در کلاس‌های آموزشی و هنری کانون پرورش فکری، به مدت یک ماه در جلسات آموزش ۹۰ دقیقه‌ای آموزش مهارت‌های

زندگی شرکت داشتند و گروه کنترل در این مدت در کلاس‌های آموزشی و هنری کانون پرورش فکری شرکت داشتند؛ اما ارتباطی با گروه آزمایش نداشتند. محتوای جلسات آموزشی برگرفته از مجموعه کتاب‌های مهارت‌های زندگی دانش‌آموزی (کیتته، ۱۳۹۲) و شامل مهارت‌های خودآگاهی، کنترل خشم، مدیریت استرس و برقراری ارتباط مؤثر بود (جدول ۱). جلسات همراه با کار گروهی و پرسش و پاسخ برگزار می‌شد و در پایان جلسه تکلیف منزل ارائه می‌شد. بعد از اتمام جلسات آموزش مهارت‌های زندگی و پس از گذشت دو ماه از آخرین جلسه، گروه آزمایش و کنترل، پرسشنامه ادراک شایستگی کودکان را تکمیل کردند و مجدداً بعد از دو ماه، آزمودنی‌های گروه آزمایش و کنترل در محل کانون پرورش فکری کودکان و نوجوان به پرسشنامه ادراک شایستگی کودکان پاسخ دادند.

جدول ۱. خلاصه ساختار و محتوای جلسات درمانی

جلسات	محتوای
جلسه اول	توزیع پرسشنامه، معارفه، ارائه سرفصل و اهداف جلسات، جلسه توضیح مقدماتی درباره اهمیت آموزش مهارت‌های زندگی و معرفی برنامه آموزش مهارت‌های زندگی.
جلسه دوم و سوم	مرور مطالب جلسات قبلی، مهارت خودآگاهی: فرد بتواند ضعف‌ها و قوت‌های خود را شناخته و به سؤال «من کیستم» پاسخ دهد. ارائه تکلیف منزل.
جلسه چهارم و پنجم	مرور مطالب جلسات قبلی، مهارت توانایی برقراری روابط بین فردی و گروهی مؤثر: فرد بتواند دیدگاه‌ها، خواسته‌ها، نیازها و هیجان‌های خود را ابراز کند و در هنگام نیاز بتواند از دیگران درخواست کمک و راهنمایی کند. ارائه تکلیف منزل.
جلسه ششم	مرور مطالب جلسات قبلی، مهارت همدلی: فرد بتواند به دیگران توجه کند و آن‌ها را دوست داشته باشد و خود نیز مورد توجه و دوست‌داشتن دیگران قرار بگیرد و با ایجاد روابط اجتماعی بهتر به دیگران نزدیک شود. ارائه تکلیف منزل.
جلسه هفتم	مرور مطالب جلسات قبلی، مهارت حل مسئله: فرد با تقسیم کردن مشکل به اجزای کوچکتر آن را حل کند. ارائه تکلیف منزل.
جلسه هشتم	مرور مطالب جلسات قبلی، مهارت تصمیم‌گیری: فرد با ارزیابی راه‌حل‌های موجود، یک یا چند راه‌حل مطلوب را انتخاب کند. ارائه تکلیف منزل.

جلسه نهم	مرور مطالب جلسات قبلی، مهارت مقابله با استرس، فرد بتواند منابع استرس و نحوه تأثیر آن‌ها را بشناسد تا با رفتار صحیح، فشار روانی یا استرس را کاهش دهد. ارائه تکلیف منزل.
جلسه دهم	مرور مطالب جلسات قبلی، مهارت مدیریت هیجان: فرد بتواند هیجانات مثبت و منفی خویش را بشناسد و هریک را در موقعیت مناسب و با روش کارآمد بروز دهد. ارائه تکلیف منزل.
جلسه یازدهم	مرور مطالب جلسات قبلی، مهارت کنترل خشم، ارائه تکلیف منزل.
جلسه دوازدهم	جمع‌بندی آموخته‌ها، مرور جلسات پیش، توزیع پرسشنامه، اجرای پس‌آزمون.

ابزار پژوهش

مقیاس ادراک شایستگی هارتر برای کودکان: این مقیاس دارای ۲۸ گویه است که هر گویه آن از ۱ تا ۴ نمره دارد. نمره ۱ توانایی پایین و نمره ۴ توانایی بالا را منعکس می‌کند. گویه‌های این مقیاس دارای دو گزینه متضاد است؛ برای مثال، «بعضی‌ها مدرسه را دوست دارند و بعضی‌ها مدرسه را دوست ندارند». هر گزینه دارای دو پاسخ است: «۱- درباره من صحیح است، ۲- درباره من صحیح نیست». این مقیاس شایستگی ادراک‌شده کودک را در سه حوزه شناختی، اجتماعی و جسمانی ارزیابی می‌کند. ادراک شایستگی شناختی (گویه‌های ۱، ۲، ۳، ۶، ۷، ۹، ۱۰، ۱۲، ۱۳، ۱۷، ۲۱، ۲۲، ۲۳، ۲۴، ۲۵)، شایستگی جسمانی (گویه‌های ۴، ۵، ۱۵، ۱۶، ۱۸، ۱۹، ۲۰، ۲۶، ۲۸) و شایستگی اجتماعی (گویه‌های ۸، ۱۱، ۱۴، ۲۷). روایی مقیاس در فرهنگ ایرانی از طریق تحلیل عاملی اکتشافی و به‌دست آوردن سه عامل شناختی، اجتماعی و جسمانی احراز شده است (شهیم، ۲۰۰۴). همچنین همبستگی درونی عوامل در دامنه ۰/۲۶ تا ۰/۵۰ گزارش شده است (شهیم، ۲۰۰۴). در پژوهش بهادر مطلق، عطاری و بهادر مطلق (۱۳۹۱) آلفای کرونباخ برای کل مقیاس ۰/۹۳ برای عوامل شناختی، جسمانی و اجتماعی به ترتیب ۰/۸۹، ۰/۸۱ و ۰/۷۴ گزارش شده است. همچنین در پژوهش یعقوبی، محقق، جعفری و یاری‌مقدم (۱۳۹۲) آلفای کرونباخ برای عوامل شناختی ۰/۸۲، جسمانی ۰/۸۰، اجتماعی ۰/۷۷ و برای کل مقیاس ۰/۹۰ به‌دست آمد.

پرسشنامه خشم کودکان نیلسون: پرسشنامه شدت خشم نیلسون در سال ۲۰۰۰ تهیه شده و شدت خشم در سنین ۶-۱۶ سال را می‌سنجد و شامل ۳۹ گویه است که هر گویه براساس مقیاس لیکرت چهار گزینه‌ای به صورت ۱ (توجه نمی‌کنم)، ۲ (مرا آزار می‌دهد)، ۳ (واقعاً ناراحت می‌شوم) و ۴ (عصبانی می‌شوم) نمره‌گذاری می‌شود. حداقل و حداکثر امتیاز هر فرد بین ۳۹ تا ۱۵۶ است و نمره بالاتر نشان‌دهنده خشم بیشتر بوده و بالعکس. پرسشنامه شامل چهار زیرمقیاس ناکامی (۱۱ گویه)، پرخاشگری بدنی (۹ گویه)، روابط با همسالان (۹ گویه) و روابط با مراجع قدرت (۱۰ گویه) است. روایی و پایایی این پرسشنامه در مطالعات داخل و خارج از کشور به تأیید رسیده است. در خارج از کشور توسط نلسون و همکاران (۲۰۰۰) بر روی ۱۶۰۴ نفر از دانش‌آموزان اجرا شده و نتایج ضریب باز آزمایی ۰/۶۵ تا ۰/۷۵، ثبات درونی ۰/۸۵ تا ۰/۸۶ و روایی نمره کل مقیاس ۰/۹۳ به دست آمده است. در ایران نیز توسط مجدیان (۱۳۸۷) همان نتایج نلسون و همکاران گزارش شده است (کیمیایی، رفتار و سلطانی، ۲۰۱۲). در پژوهش زیبایی، غلامی، زارع، مهدیان و حارث‌آبادی (۱۳۹۲) پایایی پرسشنامه به شیوه آلفای کرونباخ محاسبه شد که ۰/۸۷ به دست آمد.

روش تجزیه و تحلیل داده‌ها: در این پژوهش جهت تجزیه و تحلیل داده‌ها از روش آماری تحلیل واریانس مختلط دو راهه و تحلیل کوواریانس استفاده شد.

یافته‌ها

جدول ۲ یافته‌های توصیفی متغیرهای پژوهش شامل میانگین و انحراف معیار نمرات آزمودنی‌های گروه آزمایش و گروه کنترل را در سه مرحله آزمایش (پیش‌آزمون، پس‌آزمون و پیگیری) نشان می‌دهد.

جدول ۲. میانگین و انحراف استاندارد سه بار اندازه‌گیری نمره ادراک شایستگی و خشم در گروه‌های آزمایش و کنترل

متغیر	گروه	تعداد	پیش‌آزمون میانگین (انحراف استاندارد)	پس‌آزمون میانگین (انحراف استاندارد)	پیگیری میانگین (انحراف استاندارد)
ادراک شایستگی	آزمایش	۱۶	۹۷/۰۶ (۸/۲۶)	۱۰۷/۴۷ (۵/۱۶)	۱۰۶/۵۴ (۵/۰۱)
	کنترل	۱۵	۹۸/۷۸ (۱۲/۴۷)	۹۴/۱۵ (۹/۲۱)	۹۱/۱۳ (۷/۲۵)
خشم	آزمایش	۱۶	۱۱۶/۷۲ (۱۳/۴۲)	۷۵/۵۲ (۱۲/۶۷)	۷۶/۴۵ (۱۴/۴۴)
	کنترل	۱۵	۱۱۵/۱۰ (۲۰/۳۲)	۱۱۰/۸۶ (۱۱/۹۱)	۱۰۸/۳۵ (۱۲/۰۴)

به‌منظور بررسی سؤال اول پژوهش مبنی بر اینکه آیا آموزش مهارت‌های اساسی زندگی بر ارتقا ادراک شایستگی دانش‌آموزان مؤثر است؟ از روش تحلیل واریانس مختلط دو راهه و تحلیل کوواریانس استفاده شد؛ اما قبل از آن، مفروضه‌های همسانی ماتریس‌های واریانس-کواریانس، تجانس واریانس‌ها و همگنی ضرایب رگرسیون در مراحل پس‌آزمون و پیگیری مورد بررسی قرار گرفت. با توجه به معناداری آزمون ام‌باکس، می‌توان گفت مفروضه همسانی ماتریس‌های واریانس-کواریانس رعایت شده است (ام‌باکس = $۲۰/۰۸$ و $F=۲/۰۵$ و $P \geq ۰/۰۵$). علاوه بر این معناداری آزمون ماخلی نیز نشان داد که مفروضه همسانی ماتریس‌های واریانس-کواریانس رعایت شده است (آزمون ماخلی = $۰/۸۵$ ، $P \geq ۰/۰۵$).

نتایج آزمون لامبدای ویلکز برای نمرات ادراک شایستگی معنی‌دار بود. به این معنی که بین دو گروه آزمایش و کنترل از نظر میانگین ترکیب خطی متغیر وابسته ادراک شایستگی تفاوت معنی‌دار وجود داشت (جدول ۳).

جدول ۳. نتایج تحلیل واریانس مختلط دو راهه از روی نمرات ادراک شایستگی در گروه‌های آزمایش و کنترل

نام آزمون	F	df	سطح معناداری
آزمون اثربلایی	۶/۴۹	۲	۰/۰۰۵
آزمون لامبدای ویلکز	۶/۴۹	۲	۰/۰۰۵
آزمون اثرهتلینگ	۶/۴۹	۲	۰/۰۰۵
آزمون بزرگ‌ترین ریشه‌روی	۶/۴۹	۲	۰/۰۰۵

نتایج آزمون تحلیل واریانس مختلط دو راهه در مرحله پس‌آزمون $\eta^2 = ۰/۳۱$ و $P \leq ۰/۰۰۱$ بدین ترتیب فرضیه صفر آماری رد و مشخص شد که ادراک شایستگی پس از تعدیل تفاوت‌های دو متغیر هم‌پراش از آموزش مهارت‌های اساسی زندگی در پس‌آزمون و پیگیری تأثیر پذیرفته است و نشان‌دهنده معناداری تحلیل واریانس مختلط دو راهه است (جدول ۴).

جدول ۴. تحلیل واریانس مختلط دو راهه برای مقایسه تغییر ادراک شایستگی (از مرحله پس‌آزمون به مرحله پیگیری) در دو گروه آزمایش و کنترل

منبع پراکنندگی	مجموع مجذورات	درجه آزادی	میانگین مجذورات	مقدار F	سطح معناداری	اندازه اثر	توان آزمون
درون‌گروهی	۷۲۵/۶۵	۱	۷۲۵/۶۵	۱۳/۲۹	۰/۰۰۱	۰/۳۱	۰/۹۴
خطا	۳۲۲۰/۰۶	۲۹	۵۴/۵۸				
بین‌گروهی	۲۳۹۴/۱۷	۱	۲۳۹۴/۱۷	۲۱/۵۶	۰/۰۰۱	۰/۴۲	۰/۹۹
خطا	۳۲۲۰/۰۶	۲۹	۱۱۱/۰۳				

برای اطمینان از اثربخشی متغیر مستقل از تحلیل کوواریانس نیز استفاده شد. برای بررسی فرض همسانی واریانس‌ها در پیش‌آزمون- پس‌آزمون و پیگیری، از آزمون آماری لوین^۱ استفاده

^۱ . Leven's test

شد که از پیش‌فرض‌های آزمون آماری تحلیل کوواریانس است. با توجه به اینکه مقدار سطح معناداری آزمون لوین بیش از ۵ درصد ($p \geq 0/05$) است؛ بنابراین داده‌ها مفروضه تساوی واریانس‌ها را زیر سؤال نبرده و می‌توان از آزمون تحلیل کوواریانس استفاده کرد. علاوه بر این همگنی مفروضه‌های رگرسیون و خطی بودن رابطه متغیرهای همپراش با متغیر وابسته برقرار بود. جدول ۵. نتایج تحلیل کوواریانس برای مقایسه نمرات پس‌آزمون و پیگیری ادراک شایستگی در دو گروه

مرحله	منبع پراکندگی	مجموع مجذورات	درجات آزادی	میانگین مجذورات	F	سطح معناداری	مجذور اتا	توان آزمون
پس‌آزمون	پیش‌آزمون	۱۵۸/۳۸	۱	۱۵۸/۳۸	۳/۰۹	۰/۰۸	۰/۱	۰/۳۹
گروه		۱۲۸۸/۰۵	۱	۱۲۸۸/۰۵	۲۵/۲۰	۰/۰۰۱	۰/۴۷	۰/۹۹
پیگیری	پس‌آزمون	۱۱۶/۹۸	۱	۱۱۶/۹۸	۳/۲۸	۰/۰۸	۰/۱۰	۰/۴۱
گروه		۱۷۵۰/۶۴	۱	۱۷۵۰/۶۴	۴۹/۱۵	۰/۰۰۱	۰/۴۸	۱

نتایج جدول ۵ نشان‌دهنده تفاوت معنی‌دار بین میانگین نمرات پس‌آزمون [$\eta^2 = 0/47$] و $\eta^2 = 0/01$ ؛ بنابراین میانگین نمرات پس‌آزمون و پیگیری گروه آزمایش به‌طور معنی‌داری در متغیر ادراک شایستگی بیش از گروه کنترل است. با در نظر گرفتن مجذور اتا در مرحله پس‌آزمون و پیگیری، به ترتیب می‌توان گفت $0/47$ و $0/48$ از این تغییرات ناشی از اثر متغیر مستقل (آموزش مهارت‌های اساسی زندگی) است.

در بررسی سؤال پژوهش مبنی بر اینکه آیا آموزش مهارت‌های اساسی زندگی بر کاهش خشم دانش‌آموزان مؤثر است؟ برای تحلیل داده‌ها از روش تحلیل واریانس مختلط دو راهه

استفاده شد. با توجه به یافته‌ها، معناداری آزمون ام‌باکس نشان داد که مفروضه همسانی ماتریس‌های واریانس- کواریانس رعایت شده است (ام‌باکس=۸/۸۵ و $F=۱/۳۰$ و $P \geq ۰/۰۵$). علاوه بر این، معناداری آزمون نیز حاکی از آن بود که مفروضه همسانی ماتریس‌های واریانس- کواریانس رعایت شده است (آزمون ماخلی=۰/۷۵ و $P \geq ۰/۰۵$). در ادامه با اجرای تحلیل واریانس مختلط دو راهه مشخص شد که نتایج آزمون لاندای ویلکز برای نمرات کنترل خشم معنی‌دار بود؛ به این معنی که بین دو گروه آزمایش و کنترل از نظر میانگین ترکیب خطی متغیر وابسته کنترل خشم تفاوت معنی‌دار وجود داشت (جدول ۶).

جدول ۶. نتایج تحلیل واریانس مختلط دو راهه از روی نمرات کنترل خشم در گروه‌های آزمایش و کنترل

نام آزمون	F	df	سطح معناداری
آزمون اثربخشی	۲۸/۷۵	۲	۰/۰۰۱
آزمون لامبدای ویلکز	۲۸/۷۵	۲	۰/۰۰۱
آزمون اثر هتئوگن	۲۸/۷۵	۲	۰/۰۰۱
آزمون بزرگ‌ترین ریشه روی	۲۸/۷۵	۲	۰/۰۰۱

نتایج آزمون تحلیل واریانس مختلط دو راهه در مرحله پس‌آزمون $\eta^2 = ۰/۵۳$ و $P \leq ۰/۰۰۱$ ، $F(۱،۲۹) = ۳۳/۴۸$ و پیگیری $\eta^2 = ۰/۴۵$ و $P \leq ۰/۰۰۱$ ، $F(۱،۲۹) = ۲۳/۹۴$ معنی‌دار است. بدین ترتیب فرضیه صفر آماری رد و مشخص شد که کنترل خشم پس از تعدیل تفاوت‌های دو متغیر هم‌پراش از آموزش مهارت‌های اساسی زندگی در پس‌آزمون و پیگیری تأثیر پذیرفته است و نشان‌دهنده معناداری تحلیل واریانس مختلط دو راهه است (جدول ۷).

جدول ۷. تحلیل واریانس مختلط دو راهه برای مقایسه تغییر خشم در دو گروه تجربی و

کنترل

منبع پراکندگی	مجموع مجذورات	درجه آزادی	میانگین مجذورات	مقدار F	سطح معناداری	اندازه اثر	توان آزمون
درون گروهی	۴۳۴۹/۶۸	۱	۴۳۴۹/۶۸	۳۳/۴۸	۰/۰۰۱	۰/۵۳	۱
خطا	۳۷۶۶/۷۵	۲۹	۱۲۹/۸۸				
بین گروهی	۱۱۱۰۹/۳۶	۱	۱۱۱۰۹/۳۶	۲۳/۹۴	۰/۰۰۱	۰/۴۵	۰/۹۹
خطا	۱۳۴۵۳/۵۴	۲۹	۴۶۳/۹۱				

برای اطمینان از اثربخشی متغیر مستقل از تحلیل کوواریانس نیز استفاده شد. برای بررسی فرض همسانی واریانس‌ها در پیش‌آزمون- پس‌آزمون و پیگیری از آزمون آماری لوین استفاده شد که از پیش‌فرض‌های آزمون آماری تحلیل کوواریانس است. با توجه به عدم معناداری آزمون لوین می‌توان گفت داده‌ها مفروضه تساوی واریانس‌ها را زیر سؤال نبرده و می‌توان از آزمون تحلیل کوواریانس استفاده کرد.

جدول ۸. نتایج تحلیل کوواریانس برای مقایسه نمرات پس‌آزمون و پیگیری خشم در دو گروه

مرحله	منبع پراکندگی	مجموع مجذورات	درجات آزادی	میانگین مجذورات	F	سطح معناداری	مجدور اتا	توان آزمون
پس‌آزمون	پیش‌آزمون	۱۵۶۸/۸۷	۱	۱۵۶۸/۸۷	۱۵/۸۱	۰/۰۰۱	۰/۳۶	۰/۹۷
گروه		۱۰۰۳۲/۷۱	۱	۱۰۰۳۲/۷۱	۹۹/۹۸	۰/۰۰۱	۰/۷۸	۱
پیگیری	پس‌آزمون	۱۱۹۴/۱۰	۱	۱۱۹۴/۱۰	۷/۹۲	۰/۰۰۹	۰/۲۲	۰/۷۷
گروه		۸۱۶۰/۷۴	۱	۸۱۶۰/۷۴	۵۴/۱۷	۰/۰۰۱	۰/۶۵	۱

نتایج جدول ۸ نشان‌دهنده تفاوت معنی‌دار بین میانگین نمرات پس‌آزمون $\eta^2 = 0/78$ و $\eta^2 = 0/01$ ؛ بنابراین میانگین نمرات پس‌آزمون و پیگیری گروه آزمایش به‌طور معنی‌داری در متغیر خشم بیش از گروه کنترل است. با در نظر گرفتن مجذور اتا در مرحله پس‌آزمون و پیگیری به ترتیب می‌توان گفت، ۷۸ درصد و ۶۵ درصد از این تغییرات ناشی از اثر متغیر مستقل (آموزش مهارت‌های اساسی زندگی) است.

بحث و نتیجه‌گیری

مطالعه حاضر با بررسی تأثیر آموزش مهارت‌های زندگی بر ادراک شایستگی و کنترل خشم دانش‌آموزان ۱۰ و ۱۱ ساله کانون پرورش فکری کودکان و نوجوان شهرستان زاهدان انجام گرفت. یافته اول پژوهش نشان داد که آموزش مهارت‌های اساسی زندگی در مرحله پس‌آزمون و پیگیری بر افزایش ادراک شایستگی دانش‌آموزان مؤثر بوده است. نتایج این پژوهش همسو با نتایج پژوهش‌های دیگر مثلاً سهرابی و همکاران (۱۳۹۰)، ویچروسکی و همکاران (۲۰۰۰)، لو و همکاران (۲۰۰۸)، سوخدولسکی و همکاران (۲۰۰۹)، کاظمی و همکاران (۲۰۱۱)، دون و همکاران (۲۰۱۱)، آهنگ‌زاده رضایی و ایزدی (۲۰۱۲)، فرج‌زاده و همکاران (۲۰۱۲) و سلیمانی نایینی و همکاران (۲۰۱۳) است.

سهرابی و همکاران (۱۳۹۰)، سوخدولسکی و همکاران (۲۰۰۹)، دون و همکاران (۲۰۱۱)، آهنگ‌زاده رضایی و ایزدی (۲۰۱۲) و فرج‌زاده و همکاران (۲۰۱۲) در پژوهش‌های جداگانه‌ای دریافتند که آموزش مهارت‌های اساسی زندگی همانند کنترل خشم بر سازگاری اجتماعی، ادراک شایستگی، کفایت اجتماعی و پیشرفت تحصیلی تأثیرگذار است. علاوه بر این، یافته‌های سلیمانی نایینی و همکاران (۲۰۱۳) نشان داد که آموزش مهارت‌های اساسی زندگی بر ادراک شایستگی مؤثر است.

در تبیین یافته‌های پژوهشی می‌توان گفت که نتایج به‌دست آمده از این پژوهش همسو با پژوهش‌های پیشین، نشان می‌دهد که آموزش مهارت‌های اساسی زندگی همانند خودآگاهی، کنترل و مدیریت خشم، حل مسئله، تصمیم‌گیری و... روش‌های بهتری برای بالابردن سطح ادراک شایستگی است. همچنین آموزش مهارت‌های اساسی زندگی افراد را قادر می‌سازد تا دانش، نگرش و ارزش‌های وجودی خود را به توانایی‌های واقعی و عینی تبدیل کنند و بتوانند از نیروهای وجودی در جهت شادابی و شادکامی و ایجاد زندگی مثبت برای خود و دیگران بهره‌گیرند و این به معنای احساس بودن و گام برداشتن به سمت بهتر شدن و در جهت کاهش آسیب‌های فردی و اجتماعی است.

یافته دوم این مطالعه نشان داد که آموزش مهارت‌های اساسی زندگی در مرحله پس‌آزمون و پیگیری بر کاهش خشم دانش‌آموزان مؤثر بوده است. نتایج این پژوهش با نتایج پژوهش‌های دیگر مثلاً رحمتی و همکاران (۲۰۱۳)، انتظاری فومنی و صالحی (۲۰۱۳)، کرمی (۲۰۱۴)، شکوهی‌یکتا و همکاران (۲۰۱۴)، کاظمیان و وارسته (۲۰۱۵)، بهرامی و همکاران (۲۰۱۶) و افشاری و افشاری (۲۰۱۶) هماهنگ است.

رحمتی و همکاران (۲۰۱۳)، انتظاری فومنی و صالحی (۲۰۱۳)، کرمی (۲۰۱۴)، شکوهی‌یکتا و همکاران (۲۰۱۴) و بهرامی و همکاران (۲۰۱۶) در پژوهش‌های خود دریافتند که آموزش مدیریت خشم باعث کاهش رفتارهای پرخاشگرانه و ارتقای سطح سلامت روان در افراد می‌شود. کاظمیان و وارسته (۲۰۱۵) در پژوهش خود دریافتند که آموزش مهارت‌های خشم بر بهزیستی روان‌شناختی، پذیرش خود، ارتباط مثبت با دیگران و کاهش خشم در دانشجویان مؤثر است. علاوه بر این نتایج پژوهش افشاری و افشاری (۲۰۱۶) نشان داد که آموزش مهارت‌های کنترل خشم بر افزایش سطوح قضاوت خشم، کاهش سطوح خشم در موقعیت‌های مختلف و افزایش مهارت کنترل خشم در بسیاری از زمینه‌ها مؤثر بوده است؛ بنابراین، می‌توان استنباط کرد که آموزش مهارت‌های زندگی کمک بسزایی به ارتقاء ابعاد مختلف ادراک شایستگی، کاهش خشم و تسهیل سازگاری و پیشگیری از اثرات سوء فشار روانی می‌کند. در این آموزش‌ها

مجموعه‌ای از مهارت‌های لازم برای کامیابی در زندگی، به فرد یاد داده می‌شود و به او کمک می‌شود تا توانایی‌ها، اطلاعات، گرایش‌ها و مهارت‌های لازم برای زندگی سالم و موفق را در خود پرورش دهد. افزایش مهارت‌ها و توانمندی‌ها، منجر به احساس خودکارآمدی، امید و هیجانات مثبت می‌شود که خود در کاهش هیجانات منفی و ازجمله خشم مؤثر است. ازسویی دیگر، آموزش مهارت‌های زندگی باعث می‌شود افراد شناخت بیشتری درباره خود و محیط اطراف کسب کنند، نقاط قوت و ضعف خود را بشناسند، از امکانات و محدودیت‌های خود آگاهی پیدا کنند، واقعیت‌ها را بهتر بپذیرند و با آن‌ها سازش یابند. همچنین شیوه آموزش گروهی خود می‌تواند تأثیر مثبتی در افراد داشته باشد. اینکه فرد احساس کند دیگران نیز مشکلاتی مشابه با او دارند، در قبول واقعیت و کنارآمدن بهتر با واقعیت‌ها کمک می‌کند که این امر نخست باعث کاهش خشم و درنهایت افزایش سطح سلامت روان و تغییر ادراک خود می‌شود.

با توجه به یافته‌های پژوهش مبنی بر تأیید اثربخش آموزش مهارت‌های زندگی بر کنترل خشم دانش‌آموزان، برگزاری کارگاه‌های آموزشی و اجرای دوره‌های آموزشی در زمینه‌هایی از قبیل آموزش مهارت خودآگاهی، آموزش مهارت مقابله با استرس، آموزش مهارت حل مسئله می‌تواند برای دانش‌آموزان مؤثر و مفید باشد. همچنین پیشنهاد می‌شود، آموزش مهارت‌های زندگی به‌عنوان یک ماده درسی فوق‌برنامه ازسوی مراجع مربوط، در برنامه درسی مدارس گنجانده شود. همچنین می‌توان به دست‌اندرکاران توصیه کرد که امکان استفاده از چنین آموزش‌هایی را برای معلمان و والدین فراهم آورند.

در پژوهش حاضر نمونه مورد مطالعه محدود به دانش‌آموزان دوره ابتدایی شهرستان زاهدان است و در تعمیم نتایج این پژوهش به سایر جمعیت‌های آماری باید احتیاط شود.

منابع و مأخذ

۱. ابوبئی مهریزی، محبوبه؛ طهماسبیان، کارینه؛ خوش‌کنش، ابوالقاسم. (۱۳۸۹). تأثیر آموزش مدیریت خشم بر مهارت‌های خودنظم‌دهی خشم و تعارضات والد-نوجوان در دختران دوره راهنمایی شهر تهران. فصلنامه خانواده‌پژوهی. (۲۳) ۶. ۴۰۴-۳۹۳.
۲. امیری برمکوهی، علی. (۱۳۸۸). آموزش مهارت‌های زندگی برای کاهش افسردگی. فصلنامه روان‌شناسان ایرانی. سال ۵، شماره ۲۰. ۳۰۶-۲۹۷.
۳. بهادر مطلق، اسلام؛ عطاری، یوسفعلی؛ بهادر مطلق، غلام. (۱۳۹۱). اثربخشی آموزش راهبردهای شناختی بر ابعاد ادراک شایستگی دانش‌آموزان. فصلنامه روان‌شناسان ایرانی. (۳۳) ۹. ۴۶-۳۹.
۴. حافظی، فریبا؛ خاجونی، ابراهیم. (۱۳۹۰). تأثیر آموزش مهارت کنترل خشم بر کاهش رفتارهای تکانشورانه و اضطراب در افراد مبتلا به اختلال *DSTP* یافته‌های نو در روان‌شناسی (روان‌شناسی اجتماعی)، (۲۰) ۶، ۱۰۷-۸۹.
۵. حقیقی، جمال؛ موسوی، محمد؛ مهربانی‌زاده هنرمند، مهناز؛ بشیلده، کیومرث. (۱۳۸۵). بررسی تأثیر آموزش مهارت‌های زندگی بر سلامت روانی و عزت‌نفس دانش‌آموزان دختر سال اول مقطع متوسطه. مجله علوم تربیتی و روان‌شناسی دانشگاه شهید چمران. (۱۳) ۳. ۷۸-۶۱.
۶. زیبایی، اعظم؛ غلامی، حسن؛ زارع، مسعود؛ مهدیان، حسین؛ حارث آبادی، مهدی. (۱۳۹۲). تأثیر آموزش مبتنی بر کنترل خشم نوجوانان در مدارس راهنمایی دخترانه مشهد. مجله ایرانی آموزش در علوم پزشکی. (۱۰) ۱۳. ۷۹۵-۷۸۴.
۷. شکوهی یکتا، محسن؛ زمانی، نیره؛ محمودی، مریم؛ پورکریمی، جواد؛ سعید، اکبری زردخانه. (۱۳۹۳). تأثیر مداخلات شناختی رفتاری بر کنترل خشم دانش‌آموزان دبیرستانی. روان‌شناسی بالینی و شخصیت. (۱۱) ۱. ۷۰-۶۱.
۸. سازمان بهداشت جهانی. (۱۹۹۳). برنامه آموزش مهارت‌های زندگی. ترجمه ربیبه نوری قاسم‌آبادی و پروانه محمدخانی. (۱۳۷۷). چاپ اول. تهران: واحد بهداشت و پیشگیری از سوء مصرف مواد. سازمان بهداشت جهانی.

۹. سهرابی، رقیه؛ محمدی، اکبر؛ ارفعی، اصغر. (۱۳۹۰). اثربخشی آموزش مهارت‌های زندگی برسبک‌های مقابله‌ای نوجوانان دختر. فصلنامه مطالعات خانواده. ۴(۱۳). ۴۵-۵۹.
۱۰. سیف، دیبا؛ بشاش، لعیبا؛ لطیفیان، مرتضی. (۱۳۸۳). تأثیر ابعاد ادراک خود بر روابط اجتماعی با همسالان در نوجوانان مراکز آموزشی استعدادهای درخشان و مدارس عادی. مجله روان‌شناسی ۲۹. ۸(۱). ۸۶-۹۷.
۱۱. صالحی، مهناز؛ صحراییان، مریم؛ حقانی، حمید؛ بیگی‌زاده، شیوا. (۱۳۸۹). نیازسنجی مهارت‌های زندگی در دختران پایه سوم دبیرستان‌های دولتی شهرستان جهرم از دیدگاه دانش‌آموزان، والدین و دبیران در سال ۱۳۸۸-۱۳۸۹. مجله دانشگاه علوم پزشکی پارس (دانشگاه علوم پزشکی جهرم). ۳(۳). ۴۱-۴۷.
۱۲. کرمی، مرتضی. (۱۳۹۳). بررسی تأثیر آموزش گروهی مهارت‌های کنترل خشم بر اساس آموزه‌های اسلامی بر پرخاشگری دانش‌آموزان. پژوهش در مسائل تعلیم و تربیت اسلامی. ۲۲. ۹۹-۱۱۴.
۱۳. کیتته، کریس ال. (۱۳۹۲). مجموعه کامل مهارت‌های زندگی. ترجمه شهرام محمدخانی. انتشارات رسانه تخصصی.
۱۴. فرنام، علی. (۱۳۹۵). اثربخشی آموزش رفتارهای سالم (با تأکید بر حل مسئله) بر سبک‌های حل مسئله و راهبردهای مقابله‌ای در نوجوانان دانش‌آموز. مجله مطالعات روان‌شناسی تربیتی. ۲۴. ۱۰۸-۱۱۹.
۱۵. محقق، حسین؛ اسکندری، حسین؛ دلاور، علی؛ برجعلی، احمد. (۱۳۹۰). تأثیر برنامه آموزشی توانمندسازی زوجین بر اساس نظریه عشق، بر تعارض زناشویی والدین و ادراک شایستگی دانش‌آموزان پایه چهارم و پنجم ابتدایی شهر همدان. فصلنامه خانواده و پژوهش. ۳ و ۴. ۳۳-۵۱.
۱۶. نیک‌منش، زهرا؛ یاری، سمیه. (۱۳۹۰). رابطه بین باور خودکارآمدی و ادراک خویشتن با اضطراب امتحان در دانش‌آموزان دختر دبیرستانی. مجله مطالعات روان‌شناسی تربیتی. ۱۴. ۱۲۷-۱۴۷.

۱۷. یعقوبی ابوالقاسم؛ محققى، حسین؛ جعفرى، مجید؛ یارى مقدم، نفیسه. (۱۳۹۲). تأثیر آموزش راهبردهای یادگیری خودتنظیمی بر ادراک شایستگی و پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان پسر پایه اول متوسطه در درس زبان انگلیسی. اندیشه‌های نوین تربیتی، (۱) ۹. ۱۸۰-۱۵۵.

18. Afshari, M; Afshari, M. (2016). *Effect of Training Anger-control Skills on Social Adjustment and Anger Self-regulation Skills among High School Students of Khash, Iran in Academic Year of 2009-2010. Mediterranean Journal of Social Sciences, 7(2,3), 207-215*

19. Ahangar Zadeh Rezaei, S; Izadi, A. (2012). *Effect of Anger Management Training on Mental Health Nursing & Midwifery students. Journal of Nursing and Midwifery Students. Journal of Nursing & Midwifery, 10,4,502-506[Persian]*

20. Bahrami, E; Amidi Mazaheri, M; Hasanzadeh, A. (2016). *Effect of anger management education on mental health and aggression of prisoner women. Journal of Educ Health Promot. 2016; 5(5), 1-13*

21. Baker, S. R., Williams, K. (2001). *Relation between social problem-solving appraisals, work stress and psychological distress in male firefighters. Stress and Health, 17, 4, 219-229.*

22. Bowed, A. D. (1992). *Integration and mains terming in cultural context: Canadian and American approaches. International Journal of Disability, Development and Education, 39, 1, 19-31.*

23. Down, R; Willner, P; Watts, L; Griffiths, J. (2011). *Anger management groups for adolescents: A mixed-methods study of efficacy and treatment preferences. Clinical Child Psychology and Psychiatry, 16, 33-52.*

24. Entesar Foumany, G. H; Salehi, J. (2013). *The Effects of Anger Management Skills Training on Aggression, Social Adjustment, and Mental Health of College Students. J. Educ. Manage. Stud, 3(4), 266-270*

25. Faraj Zadeh, R; Poor Shahriari, M; Rezaeian, H; Ahangar Nazabi, A. (2012). *Effect of anger management skills training on changing aggression & social competence orphaned boys dormitories welfare city of Tabriz. Journal of Modern Psychology, 4, 3, 51-66. [Persian]*

26. Harter, S. (1982). *The Perceived Competence Scale for Children*. *Child Development*, 1, 53, 87-97.
27. Kazemi, R; Momeni, S; Kiamarsi, A. (2011). *The Effectiveness of life skills training on the social competence of students with dyscalculia*. *Journal of Learning Disabilities*, 1,1, 94-108
28. Kazemiyani Chakhansar, M., Varesteh, A. (2016). *Effectiveness of the anger management skills training on happiness and dimensions of psychology well-Bing of female students*. *Indian Journal of Fundamental and Applied Life Sciences*, 5 (S4), 130-136
29. kimiaei A, raftar M, soltanifar A. (2012). *efficacy based on emotienal intelligence to conrol aggression in aggressive teenagers*. *Studies in Education and Psychology* , 1(1),153-66[text in persian].
30. Lachman, J. E. (2002). *Treatment and generalization effect of cognitive behavioral and goal setting interventions with aggressive boys*. *Journal of Counseling and Clinical Psychology*, 55, 223- 244.
31. Lou, Ch. H; Wang, X. J; Tu. X; Gao, E. (2008). *Impact of Life Skills Training to Improve Cognition on Risk of Sexual Behavior and Contraceptive Use among Vocational School Students in Shanghai, China*. *Journal of Reproduction & Contraception*, 239-251.
32. O'Neill, H. (2006). *Managing anger* (2nd Ed.). John Wiley & Sons, Ltd.
33. Rahmati, F; Akbari, B; Faghirpoor, M. (2013). *The effect of anger management training on reducing aggression of people who suffering substance abuse narcotic (glass)*. *International Research Journal of Applied and Basic Sciences*, 5(9), 1205-1214
34. Roll, J; Koglin, U; Petermann, F. (2012). *Emotion regulation and childhood aggression: Longitudinal associations*. *Child Psych Human Dev*, 43(6), 909-923.
35. Soleimanieh Naeini, T; Keshavarzi Arshadi, F; Hatamizadeh, N; Bakhshi, E. (2013). *The Effect of Social Skills Training on Perceived Competence of Female Adolescents with Deafness*. *Iran Red Crescent Med J*. 2013 December; 15(12),1-6
36. Shahim, S. (2004). *Self-perception of competence by Iranian children*. *Psychological Report*, 8 (94), 872-876.

37. Taylor, J. L; Novaco, R. W. (2005). *Anger treatment for people with developmental disabilities: A theory, evidence and manual based approach*. John Wiley & Sons.

38. Wichroski, M. A; Zunz, S. J; Forshay, E. (2000). *Facilitating self-esteem and social supports in a family life skills program*. *Affilia Summer*, 15, 2, 277-293.

39. Wilburn, V. R., & Smith, D. E. (2005). *Stress, self-esteem and suicidal ideation in late adolescents*. *Adolescence*; 40, 157, 33-45.

