

اثربخشی آموزش مهارت‌های زندگی بر صبر، مهارت‌گری تلاشگر و پرخاشگری دانش‌آموزان The Effectiveness of Life Skills Training on Patience, Effortful Control, and Aggressiveness in Students

Mohammad Abbasi *

Associate Professor Department of Psychology,
Lorestan University, Khorramabad, Iran.

Abasi.mo@lu.ac.ir

Hassanali Veiskarami

Associate Professor Department of Psychology,
Lorestan University, Khorramabad, Iran.

Mohammad Amin Musaei

Master's degree Department of Psychology, Lorestan
University, Khorramabad, Iran.

Zahra Karami

Master's degree Department of Psychology, Lorestan
University, Khorramabad, Iran.

محمد عباسی (نویسنده مسئول)

دانشیار گروه روانشناسی، دانشگاه لرستان، خرم آباد، ایران.

حسنعلی ویسکریمی

دانشیار گروه روانشناسی، دانشگاه لرستان، خرم آباد، ایران.

محمدامین موسایی

کارشناسی ارشد گروه روانشناسی، دانشگاه لرستان، خرم آباد، ایران.

زهرا کریمی

کارشناسی ارشد گروه روانشناسی، دانشگاه لرستان، خرم آباد، ایران.

Abstract

The present study aimed to determine the effectiveness of life skills training in patience, effortful control, and aggression in students. This research employed a quasi-experimental design with a pretest-posttest control group format. The statistical population included all female high school students in the second cycle studying in the academic year 2023-2024 in schools in Khorramabad city. The research sample consisted of 30 students selected using multi-stage cluster sampling and divided into two groups: experimental ($n=15$) and control ($n=15$). The experimental group participated in 10 life skills training sessions, based on the Motabi model, held twice a week for 2 hours per session, while the control group received no intervention. Data were collected using the Patience Scale by Khormaie et al. (2019), the Aggression and Anger Scale (AAS) by Nelson et al. (2000), and the Effortful Control Scale (ECS) by Ellis and Rothbart (2001). Data analysis was performed using multivariate analysis of covariance (MANCOVA). The findings indicated that after controlling for the pretest effect, there were significant differences between the posttest means of patience, effortful control, and aggression in the experimental and control groups at the level of ($P < 0.001$). Therefore, it can be concluded that life skills training led to increased patience and effortful control and reduced aggression among students.

Keywords: Aggression, Patience, Effortful Control, Life Skills Training, Students.

چکیده

پژوهش حاضر با هدف تعیین اثربخشی آموزش مهارت‌های زندگی بر صبر، مهارت‌گری تلاشگر و پرخاشگری دانش‌آموزان انجام شد. پژوهش حاضر، نیمه‌آزمایشی با طرح پیش‌آزمون-پس‌آزمون و گروه کنترل بود. جامعه آماری پژوهش شامل کلیه دانش‌آموزان دختر مقطع دبیرستان دوره دوم مشغول به تحصیل در سال تحصیلی ۱۴۰۳-۱۴۰۴ در مدارس شهر خرم‌آباد بود. نمونه پژوهش شامل ۳۰ نفر بود که به روش نمونه‌گیری خوشه‌ای چندمرحله‌ای در دو گروه آزمایش و گواه (هرگروه ۱۵ نفر) جایگزین شدند. گروه آزمایش طی ۱۰ جلسه ۲ ساعت در هفته، به صورت گروهی تحت آموزش مهارت‌های زندگی موتابی قرار گرفتند و گروه گواه هیچ مداخله‌ای دریافت نکردند. داده‌ها با استفاده از مقیاس صبر خرمایی و همکاران (۱۳۹۸)، مقیاس خشم و پرخاشگری (AAS) نیلسون و همکاران (۲۰۰۰) و مقیاس مهارت‌گری تلاشگر (ECS) الیس و رتبارت (۲۰۰۱) جمع‌آوری شدند. داده‌ها با استفاده از آزمون تحلیل کوواریانس چندمتغیره تحلیل شدند. یافته‌های حاصل از پژوهش نشان داد که با کنترل اثر پیش‌آزمون بین میانگین پس‌آزمون صبر، کنترل تلاشگر و پرخاشگری دانش‌آموزان در گروه‌های آزمایش و گواه تفاوت معناداری در سطح ($P < 0.001$) وجود دارد. بنابراین، می‌توان نتیجه گرفت که آموزش مهارت‌های زندگی منجر به افزایش صبر و کنترل تلاشگر و کاهش پرخاشگری دانش‌آموزان می‌شود.

واژه‌های کلیدی: پرخاشگری، صبر، کنترل تلاشگر، آموزش مهارت‌های زندگی، دانش‌آموزان.

مقدمه

نیروی انسانی جوان، سرمایه‌ای ارزشمند برای هر جامعه است، بنابراین، تلاش برای فراهم کردن سلامت روانی جهت داشتن نیروی کارآمد، از موضوعات اصلی بهداشت عمومی محسوب می‌شود (خزایی و همکاران، ۱۴۰۲). یکی از عوامل متعددی که سلامت روان جوانان و نوجوانان را تهدید می‌کند، پرخاشگری^۱ است، در فرهنگ ادبی، پرخاشگری به معنای رفتاری است که با هدف آسیب‌رساندن به دیگران انجام می‌شود (کیلگور^۲ و همکاران، ۲۰۲۱). این رفتار، یکی از رفتارهای رایج و پرهزینه است (لاولر^۳ و همکاران، ۲۰۲۴). پرخاشگری به‌عنوان یکی از شایع‌ترین مشکلات رفتاری دوران نوجوانی شناخته می‌شود (چن^۴ و همکاران، ۲۰۲۰)؛ به‌طوری که طبق نظرسنجی یونسکو^۵، ۳۲ درصد از دانش‌آموزان سالانه خشونت فیزیکی (که یکی از انواع پرخاشگری است) را تجربه می‌کنند و این میزان سالانه در حال افزایش است (لی^۶ و همکاران، ۲۰۲۳). رفتار مخرب پرخاشگری، نه تنها به طور قابل توجهی میان همسالان رواج پیدا می‌کند (روتگر^۷ و همکاران، ۲۰۲۱)، بلکه از نسلی به نسل دیگر نیز منتقل می‌شود (اوی^۸ و همکاران، ۲۰۲۳) و موجب آسیب به جنبه‌های مختلف زندگی افراد، از جمله پیشرفت شغلی و سلامت جسم و روان می‌شود (آگوئرو^۹، ۲۰۲۱). این ویژگی آسیب‌رسان، در صورت عدم توانایی فرد برای مهار آن، پرهزینه‌ترین مشکل در حوزه سلامت روان محسوب می‌شود و از جنبه‌های مختلفی از جمله بزهکاری، آسیب به اموال و... برای جامعه هزینه‌بردار است (ولگاریدو و کوکینوس^{۱۰}، ۲۰۲۳). پژوهشگران دوره‌های مختلف رشد را مورد مطالعه قرار داده‌اند و یافته‌اند که در دوره نوجوانی، تفاوت‌های خلقی افراد، از جمله میزان واکنش به محیط اطراف و توانایی کنترل پاسخ‌ها، شکل می‌گیرد (دنگ^{۱۱} و همکاران، ۲۰۲۳) و بخش قابل توجهی از سازگاری (یا عدم سازگاری) و آسیب‌های مربوط به حوزه روان فرد را پیش‌بینی می‌کند (مطهرنژاد و همکاران، ۱۴۰۰). این ویژگی‌های خلقی می‌توانند آسیب‌پذیری یا محافظت در برابر آسیب‌شناسی روانی را ایجاد کنند (کوان^{۱۲} و همکاران، ۲۰۲۴).

یکی از این ویژگی‌های خلقی، صبر است؛ صبر^{۱۳}، پدیده‌ای چندوجهی است که با چهار جزء کلیدی تعریف می‌شود: پذیرش واقعیت، عدم رنجش، حفظ امید و ظرفیت انتظار بدون عجله. تحقیقات نشان داده است که صبر، علاوه بر اینکه یک ویژگی ذاتی است، مهارتی قابل آموزش نیز محسوب می‌شود؛ بنابراین می‌توان آن را از طریق آموزش مهارت‌های زندگی و با فراهم کردن ابزارهای لازم برای مدیریت احساسات و ایجاد روابط سالم افزایش داد (نیک^{۱۴} و همکاران، ۲۰۲۰). صبر زیربنای بسیاری از مهارت‌های دیگر از جمله کنترل خشم و مدیریت استرس است. در دنیای پرهیاهوی امروز، پرورش صبر در کودکان و نوجوانان بیش از پیش ضروری است. از آنجا که دانش‌آموزان در دوران تحصیل با چالش‌های مختلفی روبه‌رو می‌شوند که برای عبور از آنها به صبر و تحمل بالا نیاز دارند، صبر به آنان کمک می‌کند تا با آرامش بیشتری مشکلات خود را حل کنند (انگر^{۱۵} و همکاران، ۲۰۲۳) و روابط بهتری با معلمان و همسالان خود تجربه کنند (خرمایی و همکاران، ۱۴۰۲). علاوه بر این، تحقیقات نشان داده است که دانش‌آموزان صبورتر عملکرد تحصیلی بهتری دارند و در نهایت به موفقیت‌های بیشتری دست می‌یابند (اریلماز و بازال^{۱۶}، ۲۰۲۴).

ویژگی دیگری که سازه اصلی خودنظم‌جویی به شمار می‌رود، مهارگری تلاشگر است؛ این ویژگی خلقی، اولین بار توسط رتبارت^{۱۷} (۱۹۸۹) معرفی شد و به مثابه یک سیستم مهارگری شناختی شناخته می‌شود که به کمک سیستم عصب‌روان‌شناختی افراد برای مهار و هماهنگی افکار و اعمالی مانند سازماندهی، حافظه کاری و برنامه‌ریزی فعالیت می‌کند (مطهرنژاد و همکاران، ۱۴۰۰). این ویژگی به ظرفیت

1 . Aggression

2 . killgore

3 . Lawler

4 . Chen

5 . U.N.E.S.C.O

6 . Li

7 . Rotger

8 . Oei

9 . Aguerro

10 . Voulgaridou & Kokkinos

11 . Deng

12 . Quan

13 . Patience

14 . Naik

15 . Angerer

16 . Eryilmaz & Basal

17 . Rothbart

فرد برای مهار اعمال و افکار هیجانی خود به صورت آگاهانه و ارادی اشاره دارد (الیس^۱ و رتبارت، ۲۰۰۱). این سیستم مهارگری شناختی در سه وجه قابل بررسی است: مهارگری بازداری (توانایی مهار رفتار)، مهارگری توجهی (توانایی تمرکز و جابجایی توجه) و مهارگری فعال‌سازی (توانایی بروز رفتار در زمانی که فرد هیچ انگیزه‌ای برای انجام آن رفتار ندارد) (سانتس^۲ و همکاران، ۲۰۲۰). تسلط بر این موارد می‌تواند منجر به کنترل آگاهانه در جهت بروز رفتار هدفمند شود (مطهرنژاد و همکاران، ۱۴۰۰). از جهتی دیگر شواهد نشان می‌دهد که مهارگری بالا می‌تواند به کاهش مشکلات رفتاری، مانند پرخاشگری (اسپوزیتو^۳ و همکاران، ۲۰۲۰) و افزایش رفتارهای مطلوب در جامعه، مانند رفتارهای اخلاقی در محیط کار، منجر شود (برترامز^۴، ۲۰۲۱). با توجه به آنچه که بیان شد مهارگری تلاشگرانه در زمینه‌هایی می‌تواند مانع از بروز رفتارهای قلدری و پرخاشگری دانش‌آموزان باشد و حتی مهارگری تلاشگرانه با پیامدهای مثبت مختلفی از جمله پیشرفت تحصیلی، شایستگی اجتماعی و بهزیستی عاطفی مرتبط باشد (هرناندز^۵ و همکاران، ۲۰۲۱).

مهارت‌های زندگی از جمله ابزارهای مؤثر برای تقویت صبر و مهارگری و کاهش پرخاشگری هستند. طبق تعریف یونسکو، مهارت‌های زندگی شامل مجموعه‌ای از دانش‌ها و توانایی‌هایی هستند که به افراد کمک می‌کنند روابط بین‌فردی مناسبی ایجاد کرده، مسئولیت‌های اجتماعی خود را انجام دهند و تعارضات را بدون آسیب به خود یا دیگران برطرف کنند (شیخ‌الاسلامی و همکاران، ۱۳۹۹). این مهارت‌ها به پنج گروه اصلی تقسیم می‌شوند: تصمیم‌گیری و حل مسئله، تفکر خلاق و انتقادی، خودآگاهی و همدلی، مهارت‌های ارتباطی و بین‌فردی، و مقابله با استرس و مدیریت احساسات (برنارد^۶ و همکاران، ۲۰۲۳). با توجه به اینکه، صبر یک مهارت بنیادین است که به دانش‌آموزان کمک می‌کند تا در مواجهه با شکست‌ها، امید و انگیزه خود را حفظ کنند (اصل^۷ و همکاران، ۲۰۲۴)، به جای واکنش‌های فوری و احساسی، رفتارهای منطقی و هدفمند داشته باشند (دفتریکا و محمود^۸، ۲۰۲۱) و یاد بگیرند که برای رسیدن به موفقیت، نیاز به تلاش مداوم دارند (روبینو^۹ و همکاران، ۲۰۲۳). از جهتی دیگر، مهارت‌های زندگی کمک بسیاری زیادی به مهارگری تلاشگر دانش‌آموزان می‌کند تا به‌طور پایدار و با انگیزه در مسیر رشد و یادگیری خود پیش بروند (جیکوبز^{۱۰} و همکاران، ۲۰۲۲). با آموزش این مهارت و ایجاد فرصت‌های تمرین در محیط مدرسه و خانه، می‌توان زمینه را برای موفقیت تحصیلی، اجتماعی و عاطفی دانش‌آموزان فراهم کرد (مارتین^{۱۱} و همکاران، ۲۰۲۱). ترکیب این مهارت با دیگر مهارت‌های زندگی می‌تواند زندگی آینده آنها را به‌طور قابل توجهی بهبود بخشد (ویس^{۱۲} و همکاران، ۲۰۲۰). از این‌رو آموزش مهارت‌های زندگی نه تنها به کنترل پرخاشگری کمک می‌کند (بولات و کورکماز^{۱۳}، ۲۰۲۱)، بلکه مهارت‌هایی مانند مدیریت هیجانات، حل مسئله و همدلی را در دانش‌آموزان تقویت می‌کند (میرزالو، ۱۴۰۱). این رویکرد با همکاری معلمان، والدین و مشاوران می‌تواند تأثیری پایدار در کاهش پرخاشگری و بهبود سلامت روانی و اجتماعی دانش‌آموزان داشته باشد (زارعی و همکاران، ۱۴۰۱).

در بیان اهمیت و ضرورت این پژوهش می‌توان بیان کرد که، آموزش مهارت‌های زندگی برای دانش‌آموزان ابزاری حیاتی است و به آن‌ها در مدیریت چالش‌های فردی، اجتماعی و تحصیلی کمک می‌کند؛ این مهارت‌ها، شامل مدیریت هیجانات، حل مسئله و ارتباط مؤثر، نقش مهمی در تقویت صبر، مهارگری تلاشگر و کاهش پرخاشگری دارد. به عبارتی دیگر، صبر و مهارگری تلاشگر به افزایش تحمل فشارهای محیطی و دستیابی به اهداف بلندمدت کمک می‌کنند، در حالی که کاهش پرخاشگری باعث بهبود روابط اجتماعی و فرآیند یادگیری می‌شود که آموزش این مهارت‌ها نه تنها سلامت روانی دانش‌آموزان را تقویت می‌کند، بلکه آن‌ها را برای زندگی مؤثر و سازنده در جامعه آماده می‌سازد. آموزش این مهارت‌ها، به‌ویژه در دوران کودکی و نوجوانی، می‌تواند اساس شخصیت سالم و موفق در بزرگسالی را شکل دهد و از بروز بسیاری از مشکلات روانی و اجتماعی پیشگیری کند. بنابراین پژوهش حاضر با هدف تعیین تأثیر آموزش مهارت‌های زندگی بر صبر، مهارگری تلاشگر و پرخاشگری دانش‌آموزان دختر مقطع دبیرستان دوره دوم، شهر خرم‌آباد انجام شد.

1. Ellis
2. Santens
3. Esposito
4. Bertrams
5. Hernández
6. Bernard
7. Asal
8. Defitrika & Mahmudah
9. Rubino
10. Jacobs
11. Martin
12. Weiss
13. Bolat & Korkmaz

روش

روش پژوهش حاضر نیمه‌آزمایشی با طرح پیش‌آزمون-پس‌آزمون و گروه کنترل بود. جامعه آماری شامل کلیه دانش‌آموزان دختر دبیرستان دوره دوم ناحیه یک شهر خرم‌آباد در سال تحصیلی ۱۴۰۳-۱۴۰۴ بود. نمونه‌گیری به صورت خوشه‌ای چندمرحله‌ای انجام شد؛ به این صورت که ابتدا از میان دو ناحیه شهر خرم‌آباد، یک ناحیه به شکل تصادفی انتخاب شد و سپس از میان مدارس دخترانه دبیرستان دوره دوم، یک مدرسه به‌طور تصادفی برگزیده شد. در ابتدا، تمام دانش‌آموزان دوره دوم مدرسه فرم‌های پرسشنامه صبر، مهارگری تلاشگر و پرخاشگری را تکمیل کردند. از میان آن‌ها، ۳۰ نفر که یک انحراف معیار بالاتر از میانگین متغیرهای صبر، مهارگری تلاشگر و پرخاشگری بودند، برای نمونه انتخاب شدند. از این میان نیز دانش‌آموزانی که ملاک‌های ورود را احراز کرده بودند، انتخاب و به صورت تصادفی در دو گروه ۱۵ نفری آزمایش و گواه گمارده شدند. ملاک‌های ورود به پژوهش عبارت بودند از: اعلام موافقت، همکاری و علاقه‌مندی دانش‌آموز و والدین او برای شرکت در جلسات آموزشی، حضور مرتب در جلسات، کسب نمره پایین‌تر از حد میانگین در پرسشنامه‌های صبر و مهارگری تلاشگر و کسب نمره بالاتر از حد میانگین در پرسشنامه پرخاشگری. ملاک‌های خروج شرکت کنندگان: غیبت بیش از دو جلسه، عدم تمایل شرکت کننده به ادامه شرکت در پژوهش و عدم همکاری در تکمیل پرسشنامه‌ها در دو مرحله پیش‌آزمون و پس‌آزمون و ثبت‌نام در کلاس‌های آموزشی دیگر بود. پژوهشگر متعهد شد که در صورت تمایل شرکت کنندگان، نتایج پژوهش را برای آن‌ها تفسیر کند و در صورت بروز هرگونه ابهام، راهنمایی‌های لازم را ارائه دهد. مشارکت در تحقیق هیچ‌گونه بار مالی برای شرکت کنندگان نداشت. در نهایت، داده‌ها با استفاده از روش تحلیل کوواریانس چندمتغیری و نرم‌افزار SPSS نسخه ۲۶ تحلیل شدند.

ابزار سنجش

مقیاس خشم و پرخاشگری^۱ (AAS): این مقیاس توسط نیلسون^۲ و همکاران (۲۰۰۰) طراحی شده و یک ابزار خودگزارشی شامل ۳۹ ماده است. هدف این ابزار، بررسی موقعیت‌های مختلفی است که منجر به خشم می‌شود، همچنین شدت خشم و مهارت‌های اجتماعی در کودکان ۶ تا ۱۶ سال را ارزیابی می‌کند. این پرسشنامه شامل چهار زیرمقیاس ناکامی، پرخاشگری بدنی، روابط با همسالان و روابط با مراجع قدرت است و در قالب مقیاس لیکرت سه درجه‌ای نمره‌گذاری می‌شود: توجه نمی‌کنم، مرا آزار می‌دهد، واقعاً ناراحت و عصبانی می‌شوم. حداقل نمره‌ای که فرد می‌تواند کسب کند ۱۳ و حداکثر ۳۱۶ است. ضریب بازآزمایی این مقیاس بین ۰/۶۵ تا ۰/۷۵، همسانی درونی بین ۰/۸۵ تا ۰/۸۶، و پایایی آن با استفاده از آلفای کرونباخ ۰/۸۶ گزارش شده است و برای بررسی روایی ضرایب همبستگی آن با مقیاس هوش هیجانی برای ناکامی ۰/۵۲، پرخاشگری بدنی ۰/۴۵، روابط با همسالان ۰/۴۷، روابط با مراجع قدرت ۰/۴۴ و کل سوالات ۰/۵۶- و معناداری در سطح ۰/۰۱ به دست آمده است (سئوک و داکوستا، ۲۰۱۶). در داخل کشور نیز، در پژوهش حافظیان و همکاران (۱۳۹۹) پایایی پرسشنامه از روش آلفای کرونباخ بالای ۰/۹۲ به دست آمده است و روایی پرسشنامه توسط مسلمان (۲۰۱۳) از طریق همبستگی با پرسشنامه پرخاشگری برابر با ۰/۴۴ به دست آمد که نشان از روایی مطلوب پرسشنامه دارد. در پژوهش حاضر نیز آلفای کرونباخ این پرسشنامه ۰/۸۷ محاسبه شد.

مقیاس مهارگری تلاشگر^۳ (ECS): این مقیاس یکی از خرده‌مقیاس‌های پرسشنامه خلق نوجوان است که توسط الیس و رتبارت^۴ (۲۰۰۱) برای اندازه‌گیری مهارگری خلقی نوجوانان طراحی شده است. ابزار مذکور شامل ۲۱ گویه است که بر اساس مقیاس لیکرت پنج‌درجه‌ای، از "تقریباً هرگز (۰)" تا "تقریباً همیشه (۵)" نمره‌گذاری می‌شود. حداکثر نمره ممکن برای هر فرد ۱۰۰ است که نشان‌دهنده مهارگری تلاشگر بالا است و حداقل نمره ۲۰ که بیانگر مهارگری تلاشگر پایین است. در این مقیاس، گویه‌های ۱، ۲، ۴، ۵، ۱۱، ۱۲، ۱۴، ۱۵، ۱۷ و ۲۰ به‌صورت معکوس نمره‌گذاری می‌شوند. مقیاس دارای سه خرده‌مقیاس مهارگری توجهی، مهارگری فعال‌سازی و مهارگری بازداری است. در خارج از کشور در پژوهش ایوانز و رتبارت (۲۰۰۷)، پایایی این مقیاس با استفاده از روش آلفای کرونباخ برای خرده‌مقیاس‌های مهارگری فعال‌سازی، مهارگری توجهی، مهارگری بازداری و کل مقیاس به ترتیب برابر با ۰/۸۴، ۰/۸۳، ۰/۷۴ و ۰/۹۰ به‌دست آمد. همچنین، ضریب بازآزمایی با فاصله دو هفته‌ای برای خرده‌مقیاس‌ها و کل مقیاس به ترتیب ۰/۷۹، ۰/۸۹، ۰/۸۱ و ۰/۹۰ گزارش شده است. در داخل کشور نیز، روایی پرسشنامه در پژوهش کرامتی و همکاران (۱۴۰۰)، ساختار عاملی نسخه فارسی در نمونه‌ای

1. Anger and aggression scale

2. Nelson

3. Effortful Control Scale

4. Ellis & Rothbart

از نوجوانان ایرانی بررسی شد. نتایج تحلیل عاملی تأییدی نشان داد که ساختار سه عاملی مقیاس (مهارگری توجهی، بازداری و فعال سازی) برازش قابل قبولی با داده‌ها دارد و کلیه شاخص‌های برازندگی مدل را تأیید کردند و ضریب آلفای کرونباخ ۰/۷۹ را بیان کرده‌اند که نشان‌دهنده همسانی درونی مطلوب این مقیاس است. در پژوهش حاضر نیز آلفای کرونباخ این پرسشنامه ۰/۷۹ محاسبه شد.

مقیاس صبر: این مقیاس توسط خرمایی و همکاران (۱۳۹۸) طراحی شده و شامل ۲۵ ماده مثبت و منفی است که بر اساس مقیاس لیکرت پنج درجه‌ای، از "کاملاً مخالفم (۱)" تا "کاملاً موافقم (۵)" نمره‌گذاری می‌شود. مقیاس دارای پنج زیرمقیاس شامل: "متعالی شدن"، "شکیبایی"، "رضایت"، "استقامت" و "درنگ" است و نمره کلی نیز قابل محاسبه است. پژوهش خرمایی (۱۳۹۸)، برای تعیین روایی از همبستگی زیر مقیاس‌ها با نمره کل مقیاس استفاده شده است و همبستگی این زیر مقیاس‌ها در دامنه‌ای از ۰/۶۹ تا ۰/۷۵ بیان کرده‌اند. نتایج تحلیل عاملی، وجود پنج عامل مذکور را با آلفای کرونباخ بین ۰/۶۱ تا ۰/۸۴ تأیید کرد. همچنین، ضرایب آلفای کرونباخ و همسانی درونی را بیش از ۰/۵۰ تأیید کرده‌اند. ضرایب آلفای کرونباخ برای خرده مقیاس‌ها از ۰/۶۰ تا ۰/۸۴ محاسبه شد و ضریب آلفای کرونباخ کل ۰/۸۶ به دست آمده است. در پژوهش حاضر نیز آلفای کرونباخ این پرسشنامه ۰/۹۱ محاسبه شد.

آموزش مهارت‌های زندگی: در این پژوهش، با مطالعه پیشینه نظری و تجربی در مورد مهارت‌های زندگی و عوامل مؤثر بر آن مانند حل مسئله، تصمیم‌گیری، کنترل هیجان و...، از برنامه آموزش مهارت‌های زندگی طبق پروتکل آموزشی موتابی و همکاران (۱۳۸۹) استفاده شد. به منظور رعایت ملاحظات اخلاقی، نکاتی مانند رضایت آگاهانه شرکت‌کنندگان، اطمینان از حفظ محرمانه بودن نتایج و شرح سودمندی مداخله به شرکت‌کنندگان ارائه شد. در نهایت، جلسات آموزشی به صورت ۲ بار در هفته که شرکت‌کنندگان گروه آزمایش طی ۱۰ جلسه ۱۲۰ دقیقه‌ای، آموزش مهارت‌های زندگی را دریافت کردند. خلاصه محتوای جلسات مداخله در جدول ۱ گزارش شده است.

جدول ۱. خلاصه جلسات آموزش مهارت‌های زندگی

جلسات	نوع مهارت	اهداف	رئوس مطالب	نوع محتوا	روش‌های تدریس
اول و دوم	حل مسأله	شناسایی و ریشه‌یابی مشکلات، استفاده از فرآیند حل مسئله، درخواست کمک در شرایط ضروری	تعریف مسئله، فرآیند و موانع حل مسئله	دانش معنایی و دانش روندی	سخنرانی، بحث گروهی، ایفای نقش
سوم و چهارم	تصمیم‌گیری	ارزیابی موقعیت، تصمیم‌گیری فعالانه، پذیرش مسئولیت تصمیمات	مراحل و عوامل مؤثر در تصمیم‌گیری منطقی	دانش معنایی و دانش روندی	سخنرانی، بحث گروهی، ایفای نقش
پنجم و ششم	تفکر خلاق	ارائه راه‌حل‌های جدید، تغییر مسیر تفکر، شناسایی گزینه‌های بیشتر	اصول و راه‌های افزایش خلاقیت، موانع خلاقیت	دانش معنایی و دانش روندی	بارش فکری، بحث گروهی، کار گروهی
هفتم و هشتم	تفکر نقاد	-ارائه استدلال منطقی، تشخیص درست از نادرست، شناسایی منابع معتبر	اصول و کاربرد تفکر نقاد	دانش معنایی و دانش روندی	سخنرانی، بحث گروهی، ایفای نقش
نهم و دهم	کنترل هیجان	تشخیص و کنترل احساسات، ارزیابی شدت هیجان	تعریف هیجان و استرس، راهبردهای کنترل احساسات	دانش معنایی و دانش روندی	سخنرانی، بحث گروهی، ایفای نقش، کار گروهی

یافته‌ها

در این پژوهش ۳۰ نفر شرکت داشتند. در گروه آزمایش ۱۵ نفر با میانگین و انحراف استاندارد سنی به ترتیب ۱۷/۰۸، ۱/۰۲ و در گروه گواه ۱۵ نفر با میانگین و انحراف استاندارد سنی به ترتیب ۱۷/۱۸، ۱/۱۴ حضور داشتند. از نظر پایه تحصیلی ۶ نفر (۴۰٪) در پایه دهم، ۴ نفر (۲۶/۶۶٪) در پایه یازدهم و ۵ نفر (۳۳/۳۳٪) در پایه دوازدهم و در گروه کنترل ۵ نفر (۳۳/۳۳٪) در پایه دهم، ۴ نفر (۲۶/۶۶٪)

در پایه یازدهم و ۶ نفر (۴۰٪) در پایه دوازدهم بودند که نتایج آزمون خی دو نشانگر این بود که بین دو گروه تفاوت معنی‌دار وجود ندارد ($P > 0.05$, $\chi^2 = 0.986$).

جدول ۲. میانگین و انحراف معیار متغیرهای پژوهش در دو مرحله پیش آزمون و پس آزمون

متغیر	مرحله	گروه آزمایش		گروه گواه	
		میانگین	انحراف معیار	میانگین	انحراف معیار
صبر	پیش‌آزمون	۶۷/۰۰	۳/۶۰	۶۷/۱۳	۳/۴۸
	پس‌آزمون	۸۰/۴۰	۴/۹۱	۶۷/۵۳	۳/۵۸
مهارگری تلاشگر	پیش‌آزمون	۵۱/۲۶	۳/۹۳	۵۱/۲۰	۳/۳۶
	پس‌آزمون	۶۳/۶۶	۵/۴۷	۵۰/۷۳	۳/۱۲
پرخاشگری	پیش‌آزمون	۹۱/۱۳	۱۰/۰۷	۹۱/۰۶	۹/۴۵
	پس‌آزمون	۵۶/۳۳	۱۴/۷۵	۹۰/۷۳	۱۰/۳۲

جدول شماره ۲، یافته‌های توصیفی مربوط به هر کدام از متغیرهای پژوهش را به تفکیک برای گروه آزمایش و گواه نشان می‌دهد. همانطور که اطلاعات جدول بالا نشان می‌دهد، میانگین و انحراف معیار گروه آزمایش نسبت به گروه گواه در مرحله‌ی پس‌آزمون تفاوت پیدا کرده است. به‌منظور انجام تحلیل کوواریانس چندمتغیری، ابتدا پیش‌فرض همگونی شیب خط رگرسیون با آزمون F اثرات تقابلی بررسی شد و نتایج حاصل از F محاسبه‌شده برای متغیرهای پرخاشگری ($F = 2/43$, $P > 0.05$), صبر ($F = 2/87$, $P > 0.05$) و مهارگری تلاشگر ($F = 1/09$, $P > 0.05$) حاکی از رعایت این پیش‌فرض بود. برای بررسی نرمال بودن داده‌ها از آزمون کولموگوروف-اسمیرنوف استفاده شد و نتایج به دست آمده نشان داد که توزیع نمرات متغیرها در مراحل پیش‌آزمون و پس‌آزمون و گروه‌های آزمایش و گواه نرمال بود ($P > 0.05$). برای تعیین همگنی واریانس‌ها از آزمون لوین استفاده شد. نتایج به دست آمده نشان داد که F آزمون لوین برای متغیر صبر ($F = 4/845$, $P = 0/061$), مهارگری تلاشگر ($F = 3/172$, $P = 0/083$) و پرخاشگری ($F = 2/416$, $P = 0/093$) معنادار نبود. همچنین برای بررسی فرض صفر تساوی کوواریانس در گروه‌ها از آزمون ام باکس استفاده شد و نتایج یافته‌ها نشان دهنده برقراری این پیش‌فرض است ($P = 0/106$, $F = 1/745$ و $BOX'M = 11/861$). جهت اعتبار تحلیل کوواریانس از آزمون‌های اثر پیلای لامبدای ویلکز اثر هتلینگ و بزرگترین ریشه روی استفاده شد که نتایج آن در جدول ۳ قابل مشاهده است.

جدول ۳. نتایج تحلیل کوواریانس چند متغیره نمرات پس آزمون متغیرهای جامعه آماری در دو گروه آزمایش و گواه

نام آزمون	مقدار	F	درجات آزادی فرضیه	درجات آزادی خطا	سطح معناداری	مجذور اتا	توان آزمون
اثر پیلای	۰/۹۰۶	۷۳/۶۷۱	۳	۲۳	۰/۰۰۰۱	۰/۹۰۶	۱
لانداوی ویکز	۰/۹۴	۷۳/۶۷۱	۳	۲۳	۰/۰۰۰۱	۰/۹۰۶	۱
اثر هتلینگ	۹/۶۰۹	۷۳/۶۷۱	۳	۲۳	۰/۰۰۰۱	۰/۹۰۶	۱
بزرگترین ریشه روی	۹/۶۰۹	۷۳/۶۷۱	۳	۲۳	۰/۰۰۰۱	۰/۹۰۶	۱

همان‌گونه که جدول ۳، نشان می‌دهد، سطوح معناداری تمامی آزمون‌ها اعلام می‌کنند که بین دو گروه آزمایش و گواه در متغیرهای صبر، و مهارگری تلاشگر و پرخاشگری در مرحله پس‌آزمون، تفاوت معناداری وجود دارد ($F = 73/671$, $P < 0.0001$). میزان تاثیر یا تفاوت برابر ۰/۹۰۶ است؛ به عبارت دیگر، ۹۰/۶ درصد تفاوت‌ها در افزایش صبر، مهارگری تلاشگر و پرخاشگری دانش‌آموزان مربوط به تاثیر آموزش مهارت‌های زندگی است. به جهت بررسی نقطه تفاوت از تحلیل کوواریانس تک‌متغیری استفاده گردید؛ نتیجه این تحلیل در جدول ۴ ارائه می‌شود.

جدول ۴. نتایج آزمون تحلیل کوواریانس

منابع تغییرات	مجموع مربع ها	درجه آزادی	میانگین مجذورها	آماره F	Sig	ضریب اتا	توان آزمون
پیش آزمون صبر	۵/۴۰۹	۱	۵/۴۰۹	۰/۶۰۶	۰/۴۴۴	۰/۰۲۴	۰/۱۱۶
گروه	۱۲۳۳/۶۱۲	۱	۱۲۳۳/۶۱۲	۱۳۸/۲۶۸	۰/۰۰۱	۰/۸۴۷	۱
خطا	۲۲۳/۰۴۷	۲۵	۸/۹۲۲	-	-	-	-
پیش آزمون مهارگری تلاشگر	۲۲/۹۱۸	۱	۲۲/۹۱۸	۲/۳۶۶	۰/۱۳۷	۰/۰۸۶	۰/۳۱۶
گروه	۱۲۲۹/۱۴۰	۱	۱۲۲۹/۱۴۰	۱۲۶/۸۹۴	۰/۰۰۱	۰/۸۳۵	۱
خطا	۲۴۲/۱۵۸	۲۵	۹/۶۸۶	-	-	-	-
پیش آزمون پرخاشگری	۲۷۵۲/۵۱۱	۱	۲۷۵۲/۵۱۱	۴۹/۹۰۹	۰/۰۰۱	۰/۶۶۶	۱
گروه	۸۷۵۲/۸۷۸	۱	۸۷۵۲/۸۷۸	۱۵۸/۷۰۸	۰/۰۰۱	۰/۸۶۴	۱
خطا	۱۳۷۸/۷۶۹	۲۵	۵۵/۱۵۱	-	-	-	-

با توجه به مقادیر جدول فوق می توان استنباط کرد بین دو گروه مورد مطالعه از نظر هر یک از مؤلفه های مورد بررسی تفاوت معنادار وجود دارد چراکه مقادیر F محاسبه شده در سطح $P < 0/05$ معنی دارند و با توجه به میانگین های برآورد شده این معنی داری به نفع گروه آزمایش بوده است و لذا آموزش مهارت های زندگی بر صبر، مهارگری تلاشگر و پرخاشگری دانش آموزان دختر اثربخش بوده است.

بحث و نتیجه گیری

مطالعه ای حاضر با هدف تعیین اثربخشی آموزش مهارت های زندگی بر صبر، مهارگری تلاشگر و پرخاشگری دانش آموزان دختر دبیرستان دوره ی دوم انجام شد. یافته های پژوهش نشان داد که آموزش مهارت های زندگی تأثیر مثبتی بر صبر دانش آموزان داشته است. این یافته ها با پژوهش های پیشین، از جمله مطالعات اصل (۲۰۲۴)، دفتیریکا و محموده (۲۰۲۱) و روبینو و همکاران (۲۰۲۳) همسو بود. پژوهش بابایی (۱۴۰۳) نیز تأکید کرده است که برنامه های جامع آموزشی شامل مهارت های تنظیم هیجانات، حل مسئله و همدلی، می تواند به پرورش نسلی صبورتر و سازگارتر کمک کند. در تبیین چگونگی تأثیر آموزش مهارت های زندگی بر صبر همچنان که قبلاً بیان شد، آموزش مهارت های زندگی با تأثیر عمیق بر جنبه های مختلف رشد فردی و اجتماعی، نقش مهمی در تقویت صبر در دانش آموزان ایفا می کند (رخمان و همکاران، ۲۰۱۴). این مهارت ها شامل توانایی هایی همچون مدیریت استرس، کنترل هیجانات، حل مسئله و تصمیم گیری است که به دانش آموزان کمک می کند در مواجهه با چالش های روزمره، واکنش های آگاهانه و سنجیده ای نشان دهند. به بیان دیگر، مهارت های زندگی، به ویژه صبر، یکی از پایه های موفقیت در زندگی فردی و اجتماعی است؛ از نتایج مطلوب آموزش این مهارت ها از دوران کودکی، به دانش آموزان کمک می کند تا در برابر چالش ها مقاوم تر باشند و مسیر رشد و یادگیری را با نتایج مطلوب تری طی کنند لذا آموزش مهارت های زندگی نه تنها عملکرد تحصیلی و اجتماعی دانش آموزان را بهبود می بخشد، بلکه توانایی مقابله با چالش ها و رشد شخصیتی درازمدت را در آن ها تقویت می کند (الهیوردی یانی و همکاران ۱۴۰۲).

همچنین، یافته های پژوهش نشان داد که آموزش مهارت های زندگی بر مهارگری تلاشگر دانش آموزان نیز مؤثر بوده است. این یافته با پژوهش های جیکوبز و همکاران (۲۰۲۲)، مارتین و همکاران (۲۰۲۱) و ویس و همکاران (۲۰۲۰) همسو بود. این پژوهش ها نشان داده اند که آموزش مهارت های زندگی، با تأثیر بر ابعاد شناختی، هیجانی و رفتاری، یکی از کارآمدترین روش ها برای تقویت مهارگری تلاشگر است. در تبیین چگونگی تأثیر آموزش مهارت های زندگی بر مهارگری تلاشگر با توجه به آنچه که گفته شد، طراحی برنامه های آموزشی جامع و هدفمند می تواند نقش مهمی در ارتقای مهارگری تلاشگر و بهبود کیفیت زندگی دانش آموزان ایفا کند به صورتیکه آموزش مهارت های زندگی می تواند تأثیر قابل توجهی بر تقویت مهارگری تلاشگر در دانش آموزان داشته باشد، زیرا این مهارت ها به آنها کمک می کند توانایی های خود را در مدیریت تلاش ها و مواجهه با موانع افزایش دهند (نوروزی کوهدشت و همکاران ۱۳۹۹)، لذا با توجه به اینکه مهارگری تلاشگر به معنای توانایی کنترل رفتارها، افکار و احساسات برای دستیابی به اهداف هستند (مطهرنژاد و همکاران، ۱۴۰۰)، آموزش مهارت هایی مانند حل مسئله، تصمیم گیری، مدیریت استرس و تنظیم هیجانات باعث می شود دانش آموزان در مسیر دستیابی به اهداف خود متمرکزتر

و مقاوم‌تر باشند (برنارد و همکاران، ۲۰۲۳). لذا به طور خلاصه می‌توان بیان کرد که این آموزش‌ها با تقویت مهارت‌های خودتنظیمی، توانایی حل مسئله، مدیریت هیجانات، و تاب‌آوری، دانش‌آموزان را برای مقابله با چالش‌های تحصیلی و اجتماعی آماده می‌سازد. مهارگری تلاشگر، که یکی از پایه‌های موفقیت در زندگی محسوب می‌شود، به دانش‌آموزان امکان می‌دهد تا با تمرکز و پشتکار، به اهداف بلندمدت خود دست یابند و عملکرد بهتری در زمینه‌های مختلف داشته باشند. از این رو، گنجاندن آموزش مهارت‌های زندگی در نظام آموزشی به‌عنوان روشی اثربخش برای تقویت مهارگری تلاشگر و رشد همه‌جانبه دانش‌آموزان، ضروری به نظر می‌رسد.

همچنین یافته‌های دیگر این پژوهش نشان داد که آموزش مهارت‌های زندگی به کاهش پرخاشگری دانش‌آموزان کمک می‌کند. این یافته با نتایج بولات و کورکماز (۲۰۲۱)، میرزالو (۱۴۰۱) و زارعی و همکاران (۱۴۰۱) همسو بود. در تبیین رابطه آموزش مهارت‌های زندگی بر پرخاشگری همچنان که قبلاً بیان شد، آموزش مهارت‌های زندگی رویکردی اثربخش برای کاهش پرخاشگری دانش‌آموزان است همانطور که پرخاشگری، به‌عنوان یک واکنش هیجانی منفی شامل رفتارهای کلامی یا جسمی آسیب‌رسان به دیگران یا محیط تعریف می‌شود، می‌تواند ناشی از ناتوانی در مدیریت هیجانات، ضعف در مهارت‌های ارتباطی یا ناکامی در حل مسائل باشد (تراویان و همکاران، ۲۰۲۴). از این رو آموزش مهارت‌های زندگی با ارائه ابزارهایی برای تنظیم هیجانات و بهبود تعاملات اجتماعی، به کاهش پرخاشگری کمک شایانی می‌کند و همچنین علاوه بر کاهش پرخاشگری، این آموزش‌ها، مهارت‌هایی مانند مدیریت هیجانات، حل مسئله و همدلی را تقویت می‌کنند (بولات و کورکماز، ۲۰۲۱). به طور خلاصه، این آموزش‌ها نه تنها رفتارهای پرخاشگرانه را کاهش می‌دهند، بلکه باعث ارتقای سلامت روانی و افزایش احساس مسئولیت در دانش‌آموزان می‌گردد و به‌عنوان بخشی از نظام آموزشی، مهارت‌های زندگی می‌توانند نقشی کلیدی در تربیت نسلی سازگارتر، صلح‌جوتر و مسئول‌تر ایفا کنند و به ایجاد محیط‌های آموزشی مثبت و سازنده با همکاری معلمان، والدین و مشاوران در این زمینه، کاهش پایدار پرخاشگری و بهبود سلامت روانی و اجتماعی دانش‌آموزان را موجب شوند.

به‌طور کلی، پژوهش حاضر نشان داد که آموزش مهارت‌های زندگی با ارتقای توانمندی‌های شناختی، هیجانی و رفتاری، تأثیرات مثبتی بر افزایش صبر، تقویت مهارگری تلاشگر و کاهش پرخاشگری دانش‌آموزان دارد. این آموزش‌ها با تقویت خودآگاهی و مدیریت هیجانات، به دانش‌آموزان کمک می‌کنند تا در برابر ناکامی‌ها صبورتر باشند و توانایی تحمل تأخیر در پاداش‌ها را بهبود بخشند. با این حال، این پژوهش محدودیت‌هایی داشت که باید در تفسیر و تعمیم نتایج آن مدنظر قرار گیرد. داده‌ها از طریق پرسشنامه‌های خودگزارش‌دهی گردآوری شده‌اند و عواملی مانند سطح تحصیلات، وضعیت اقتصادی خانواده و پیشینه مشکلات رفتاری یا روان‌شناختی اعضای خانواده کنترل نشده‌اند. همچنین، کوتاه بودن زمان مداخله، محدودیت مدت جلسات آموزشی، نگرش شرکت‌کنندگان به ابزارهای ارزیابی و میزان همکاری آن‌ها از جمله عواملی بودند که به‌طور کامل تحت کنترل پژوهشگر قرار نداشتند و ممکن است بر نتایج تأثیر گذاشته باشند. پیشنهاد می‌شود پژوهش‌های آینده این عوامل مداخله‌گر را در نظر بگیرند و طراحی دقیق‌تری برای آموزش مهارت‌های زندگی انجام شود.

منابع

- بابایی، م. (۱۴۰۳). چگونه توانستم پیشرفت تحصیلی و مهارت اجتماعی دانش‌آموزان پایه چهارم را با استفاده از آموزش مهارت‌های زندگی بر مبنای هوش‌های چندگانه بهبود بخشم؟ <http://noo.rs/1xHEo>
- خرمائی، ف؛ فرخ تقی‌آبادی، آ، و پورسید، س. م. (۱۴۰۲). اثربخشی آموزش حل مسئله و آموزش سازه دینی- اخلاقی صبر بر امید به تحصیل، فرهنگ در دانشگاه اسلامی، ۱۳ (۴۸)، ۲۲-۳۳. <https://doi.org/10.22034/ciu.2023.48.3>
- خرمائی، ف؛ فرمانی، ا. و سلطانی، ا. (۱۳۹۸). ساخت و بررسی ویژگی‌های روانسنجی مقیاس صبر. فصلنامه اندازگیری تربیتی، ۵ (۱۷)، ۸۳-۹۹. <https://doi.org/10.22054/jem.2015.324>
- خزایی، ح؛ حمزه، ب؛ نجفی، ف؛ چهری، ع؛ رحیمی موقر، ع؛ امین اسماعیلی، م؛ مرادی نظر، م؛ زکعی، ع. و پاسدار، ی. (۱۴۰۲). وقوع همزمان پرخاشگری و اقدام به خودکشی در بین جوانان و عوامل مرتبط: یافته‌های مطالعه همگروهی جوانان ایرانی در روانسر. آرشو طب ایران، ۲۶ (۶)، ۳۲۲-۳۲۹. <https://doi.org/10.34172/aim.2023.49>
- زارعی، ع؛ مکوندی، ب.، احتشام‌زاده، پ. و باوی، س. (۱۴۰۱). بررسی اثربخشی آموزش مهارت‌های همدلی بر سازگاری اجتماعی و امنیت روانی دانش‌آموزان پسر متوسطه دوم. مطالعات ناتوانی، ۱۲ (۰)، ۰-۱۲. SID. <https://sid.ir/paper/1121928/fa>

- زارعی، م؛ اکبرپور، س و مهتاب سلطانی. (۱۴۰۱). مهارت‌های زندگی پیش‌دبستانی: به سوی آموزش مهارت‌های اجتماعی و جلوگیری از پرخاشگری در کودکان خردسال. پنجمین کنفرانس بین‌المللی علوم تربیتی، روانشناسی، مشاوره، آموزش و پژوهش، تهران
<https://civilica.com/doc/1497256>
- شیخ الاسلامی، ع؛ قمری گیوی، ح. و فیاضی، م. (۱۳۹۹). اثربخشی آموزش مهارت‌های زندگی بر تاب‌آوری در دانش‌آموزان با آمادگی به اعتیاد. *فصلنامه علمی اعتیادپژوهی*، ۱۴(۵۸)، ۳۰-۱۱.
<http://etiadjahohi.ir/article-1-2454-fa.html>
- کرامتی، ح؛ مطهرنژاد، ا؛ قدیور، پ. و عرب‌زاده، م. (۱۴۰۰). بررسی ساختار عاملی، روایی و پایایی مقیاس مهارگری تلاشگر در نوجوانان ایرانی. *مجله علوم روان‌شناختی*، ۲۰(۱۰۲)، ۸۴۸-۸۳۷.
<http://psychologicalscience.ir/article-1-1193-fa.html>
- مطهرنژاد، ع؛ کدیور، پ؛ کرامتی، ه. و عرب‌زاده، م. (۱۴۰۰). بررسی ساختار عاملی، درستی و قابلیت اعتماد مقیاس مهارگری تلاشگر (ECS) در نوجوانان ایرانی.
<http://noo.rs/wXZbp>
- موتابی، ف؛ محمدخانی، ش. و نوری، ر. (۱۳۸۹). آموزش مهارت‌های زندگی ویژه دانش‌آموزان. به سفارش وزارت آموزش و پرورش، چاپ هفتم. تهران: نشر طلوع.
<https://ketab.ir/book/30676bff-6081-4d1f-97c5-5053dc5f0d55>
- مودی، ش. (۱۴۰۰). اثربخشی آموزش مهارت‌های زندگی به والدین بر پرخاشگری و انگیزه تحصیلی فرزند نوجوان. *خانواده درمانی کاربردی*، ۲(۲)، ۳۹۰-۳۷۶.
<http://noo.rs/aQNA8>
- میرزاولو، ف. (۱۴۰۱). بررسی رابطه مهارت‌های زندگی و پرخاشگری با میانجی‌گری اضطراب اجتماعی. *فصلنامه علمی-تخصصی معارف علوم انسانی و علوم اسلامی*.
<http://noo.rs/1mURD>
- نوروزی کوهدهشت، ر؛ مهدیان، م؛ بابایی، ع؛ رئوفی، ک؛ رجب‌زاده، ز. و کرمخانی، م. (۱۳۹۹). بررسی تأثیر آموزش آداب و مهارت‌های زندگی اسلامی بر راهبردهای یادگیری خودتنظیمی، سبک‌های هویتی و رشد اخلاقی دانش‌آموزان. *پژوهش در دین و سلامت*، ۶(۱)، ۱۳۰-۱۱۶. SID.
<https://sid.ir/paper/374281/fa>
- هجرائی دیارجان، ه؛ شهریار احمدی، م؛ استکی، م؛ سپاه منصور، م. و صالحی، م. (۱۳۹۹). اثربخشی کاربرد بازی مبتنی بر تعامل والد-کودک بر خشم، اضطراب و تنظیم شناختی هیجان در دانش‌آموزان پرخاشگر. *مجله مطالعات ناتوانی*، ۱۰: ۱۱۶-۱۱۶.
<http://jdisabilstud.org/article-1-1837-fa.html>
- الهی‌پوردی یانی، ک؛ آموزده، م؛ هاشمی، ت. و اسماعیل‌پور، خ. (۱۴۰۲). مقایسه اثربخشی آموزش مهارت‌های زندگی تحصیلی و خودتنظیمی انگیزشی بر اضطراب امتحان. *آموزش و ارزشیابی*، ۵۰۰(۱).
<https://doi.org/10.71767/jinev.2024.3052866>
- حافظیان، م؛ شیردل، م. و اصغری، د. (۱۳۹۹). شناسایی مولفه‌های کنترل پرخاشگری و خشونت و تأثیر آموزش این مهارت‌ها بر اساس مولفه‌های شناسایی شده در بین جوانان. *مطالعات راهبردی ورزش و جوانان*، ۱۹(۴۷)، ۵۳-۷۸. SID.
<https://sid.ir/paper/412915/fa>
- Aguero, J. M.(2021). COVID-19 and the rise of intimate partner violence. *World Development*, 137, 105217
<https://doi.org/10.1016/j.worlddev.2020.105217>
- Angerer, S., Bolvashenkova, J., Glätzle-Rützler, D., Lergetporer, P., & Sutter, M. (2023). Children's patience and school-track choices several years later: Linking experimental and field data. *Journal of Public Economics*, 220, 104837.
<https://doi.org/10.1016/j.jpubeco.2023.104837>
- Asal, I., Yousuf, M. I., & Imran, M. (2024, March 9). Parents and Teachers Attitudes toward Life Skills-based Education at Elementary Level. *Journal of Academic Research for Humanities*, 4(1), 64–76
<https://jar.bwo-researches.com/index.php/jarh/article/view/210>
- Bertrams, A. (2021). The cognitive association between effortful Self-Control and Decreased vitality. *Frontiers in Psychology*, 12.
<https://doi.org/10.3389/fpsyg.2021.631914>
- Bolat, Y., & Korkmaz, C. (2021). Social values and life skills as predictors of organizational Culture: A study on teachers. *SAGE Open*, 11(2), 215824402110231.
<https://doi.org/10.1177/21582440211023179>
- Buades-Rotger, M., Gottlich, M., Weiblen, R., Petereit, P., Scheidt, T., Keevil, B. G., & Krämer, U. M. (2021). Low competitive status elicits aggression in healthy young men: behavioral and neural evidence. *Social Cognitive and Affective Neuroscience*, 16(11), 1123–1137.
<https://doi.org/10.1093/scan/nsab061>
- Chen, J., Zhang, C., Wang, Y., & Xu, W. (2020). A longitudinal study of inferiority impacting on aggression among college students: The mediation role of cognitive reappraisal and expression suppression. *Personality and Individual Differences*, 157, 109839.
<https://doi.org/10.1016/j.paid.2020.109839>
- Darlington-Bernard, A., Salque, C., Masson, J., Darlington, E., Carvalho, G. S., & Carrouel, F. (2023). Defining Life Skills in health promotion at school: a scoping review. *Frontiers in Public Health*, 11.
<https://doi.org/10.3389/fpubh.2023.1296609>
- Defitrika, F., & Mahmudah, F. N. (2021). DEVELOPMENT OF LIFE SKILLS EDUCATION AS CHARACTER BUILDING. *International Journal of Educational Management and Innovation*, 2(1), 116.
<https://doi.org/10.12928/ijemi.v2i1.3195>
- Deng, X., Hu, Y., Liu, C., Li, Q., Yang, N., Zhang, Q., Liu, L., Qiu, J., Xu, H., Xue, L., Shi, Y., Wang, X., & Zhao, H. (2023). Psychological distress and aggression among adolescents with internet gaming disorder symptoms. *Psychiatry Research*, 331, 115624.
<https://doi.org/10.1016/j.psychres.2023.115624>

- Ellis, L. K., & Rothbart, M. (2001). Early Adolescent Temperament Questionnaire--Revised [Dataset]. In *PsycTESTS Dataset*. <https://doi.org/10.1037/t07624-000>
- Eryilmaz, A., & Basal, A. (2024). The development of the student online learning patience scale (SOLPS). *Education and Information Technologies*. <https://doi.org/10.1007/s10639-024-12586-2>
- Esposito, C., Affuso, G., Dragone, M., & Bacchini, D. (2020). Effortful control and community violence exposure as predictors of developmental trajectories of self-serving cognitive distortions in Adolescence: A Growth Mixture Modeling approach. *Journal of Youth and Adolescence*, 49(11), 2358–2371. <https://doi.org/10.1007/s10964-020-01306-x>
- Evans, D. E., & Rothbart, M. K. (2007). Developing a model for adult temperament. *Journal of Research in Personality*, 41(4), 868–888. <https://doi.org/10.1016/j.jrp.2006.11.002>
- Hernández, M. M., Eisenberg, N., Valiente, C., Spinrad, T. L., Johns, S. K., Berger, R. H., Diaz, A., Silva, K. M., Thompson, M. S., Gal-Szabo, D. E., & Southworth, J. (2021). Effortful control and extensive observations of negative emotion as joint predictors of Teacher–student conflict in childhood. *Early Education and Development*, 33(1), 1–16. <https://doi.org/10.1080/10409289.2020.1857169>
- Jacobs, J. M., Wright, P. M., & Richards, K. a. R. (2022). Students' Perceptions of Learning Life Skills through the Teaching Personal and Social Responsibility Model: an Exploratory study. *Frontiers in Sports and Active Living*, 4. <https://doi.org/10.3389/fspor.2022.898738>
- Killgore, W. D., Cloonan, S. A., Taylor, E. C., Anlap, I., & Dailey, N. S. (2021). Increasing aggression during the COVID-19 lockdowns. *Journal of Affective Disorders Reports*, 5, 100163. <https://doi.org/10.1016/j.jadr.2021.100163>
- Lawler, S., Barrett, E. L., Teesson, M., Kelly, E., Champion, K. E., Debenham, J., Smout, A., Chapman, C., Slade, T., Conrod, P. J., Newton, N. C., & Stapinski, L. (2024). The long-term effectiveness of a personality-targeted substance use prevention program on aggression from adolescence to early adulthood. *Psychological Medicine*, 54(11), 2917–2925. <https://doi.org/10.1017/s0033291724000989>
- Li, S., Wu, Z., Zhang, Y., Xu, M., Wang, X., & Ma, X. (2023). Internet gaming disorder and aggression: A meta-analysis of teenagers and young adults. *Frontiers in Public Health*, 11. <https://doi.org/10.3389/fpubh.2023.1111889>
- Martin, N., Camiré, M., & Kramers, S. (2021). Facilitating life skills transfer from sport to the classroom: An intervention assisting a high school teacher-coach. *Journal of Applied Sport Psychology*, 34(6), 1077–1101. <https://doi.org/10.1080/10413200.2021.1917016>
- Naik, P., Tiwari, P., Nirgude, A., & Datta, A. (2020). Effectiveness of life skills health education program: A quasi-experimental study among school students of South India. *Journal of Education and Health Promotion*, 9(1), 336. https://doi.org/10.4103/jehp.jehp_564_20
- Nelson W, Finch A. (2000). Children inventory for angry: Manual. LosAngeles, CA: Western Psychological Service. 1-5. <https://search.worldcat.org/title/Children's-inventory-of-anger--ChIA-manual/oclc/48262546>
- Oei, A., Li, D., Chu, C. M., Ng, I., Hoo, E., & Ruby, K. (2023). Disruptive behaviors, antisocial attitudes, and aggression in young offenders: Comparison of Adverse Childhood Experience (ACE) typologies. *Child Abuse & Neglect*, 141, 106191. <https://doi.org/10.1016/j.chiabu.2023.106191>
- Quan, S., Fu, C., Xing, X., & Wang, M. (2024). A Daily Diary Study of the Reciprocal Relation between Parental Psychological Aggression and Adolescent Anxiety in China. *Journal of Youth and Adolescence*. <https://doi.org/10.1007/s10964-024-02006-6>
- Rokhman, F., Hum, M., Syaifudin, A., & Yuliati, N. (2014). Character Education for Golden Generation 2045 (National Character Building for Indonesian Golden Years). *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 141, 1161–1165. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2014.05.197>
- Rubino, R., Muda, I., Almedee, A., Alam, S., Ali, A. D., Sadikov, R., & Panova, E. (2023). Communication skills according to Islamic teachings and students' life skills. *HTS Teologiese Studies / Theological Studies*, 79(2). <https://doi.org/10.4102/hts.v79i2.8623>
- Santens, E., Claes, L., Dierckx, E., & Dom, G. (2020). Effortful control – a transdiagnostic dimension underlying internalizing and externalizing psychopathology. *Neuropsychobiology*, 79(4–5), 255–269. <https://doi.org/10.1159/000506134>
- Seok, S., & DaCosta, B. (2016). A comparison of the online learning activities and learning style preferences of young adult video game players and nonplayers. *Asian Social Science*, 12(3), 1. <https://doi.org/10.5539/ass.v12n3p1>
- Taravian, S., Nikdel, F., & Nia, A. T. (2024). Relationship Between Moral Identity and Effortful Control with Antisocial Behaviors in Adolescence: Examining the Mediating Role of Empathy. *Research Square (Research Square)*. <https://doi.org/10.21203/rs.3.rs-4813592/v1>
- Voulgaridou, I., & Kokkinos, C. M. (2023). Relational aggression in adolescents across different cultural contexts: A Systematic review of the literature. *Adolescent Research Review*, 8(4), 457–480. <https://doi.org/10.1007/s40894-023-00207-x>
- Weiss, M. R., Kipp, L. E., Reichter, A. P., & Bolter, N. D. (2020). Evaluating girls on the run in Promoting positive youth development: group comparisons on life skills transfer and social processes. *Pediatric Exercise Science*, 32(3), 172–182. <https://doi.org/10.1123/pes.2019-0252>