

بررسی تأثیر آموزش مهارت‌های زندگی بر خود کار آمدی و افزایش شادگامی دانش‌آموزان دختر دوره دوم متوسطه

زینب خلیلیان^۱، حسین افلاکی فرد^۲

چکیده

تاریخ دریافت: ۹۴/۹/۵ - تاریخ پذیرش: ۹۵/۸/۲۹

هدف: پژوهش حاضر با هدف بررسی اثر بخشی آموزش مهارت‌های زندگی بر افزایش خودکار آمدی و شادگامی دانش‌آموزان دختر دوره دوم متوسطه ناحیه چهار شهر اصفهان انجام شد. **روش:** به لحاظ ماهیت و اهداف این پژوهش از نوع کاربردی بوده و برای اجرای آن از روش نیمه تجربی، پیش آزمون پس آزمون با گروه گواه استفاده شد. با استفاده از روش نمونه‌گیری خوشه‌ای تک مرحله‌ای، تعداد ۴۰ نفر به عنوان نمونه آماری انتخاب شده و به صورت تصادفی در دو گروه کنترل و آزمایش (در هر گروه ۲۰ نفر) قرار گرفتند. گروه آزمایش به مدت ۱۰ جلسه ۹۰ دقیقه‌ای تحت آموزش مهارت‌های زندگی قرار گرفت. برای گردآوری داده‌ها از پرسشنامه‌های شادگامی آکسفورد و پرسشنامه خودکار آمدی شرر استفاده شد. داده‌ها با استفاده از تحلیل کوواریانس تجزیه و تحلیل شدند. **یافته‌ها:** نتایج نشان داد که آموزش مهارت‌های زندگی تأثیر معناداری بر خود کار آمدی و افزایش شادگامی دانش‌آموزان داشته است ($p < 0/01$). **نتیجه‌گیری:** با توجه به این یافته می‌توان نتیجه گرفت که برای افزایش شادگامی و خودکارآمدی دانش‌آموزان، می‌توان از آموزش مهارت‌های زندگی استفاده کرد. **کلیدواژه‌ها:** مهارت‌های زندگی، خود کار آمدی، شادگامی.

۱. کارشناسی ارشد مشاوره مدرسه، دانشگاه آزاد اسلامی واحد مرودشت z.bkhalilian@yahoo.com

۲. نویسنده مسئول: دکترای برنامه درسی و استاد یار گروه علوم تربیتی دانشگاه آزاد اسلامی واحد مرودشت

. h.a.f.1352@gmail.com

مقدمه

یکی از ابعاد «خود» در نظریه شناختی - اجتماعی بندورا، خودکارآمدی است که به توانایی ادراک شده فرد در انطباق با موقعیتی خاص گفته می‌شود. مفهوم خودکارآمدی به قضاوت افراد درباره توانایی آنها در انجام یک کار یا انطباق با یک موقعیت خاص است. بندورا (۱۹۹۳)، کارآمدی شخصیتی تصویری یا خودکارآمدی تصویری را که نقش مهمی در رفتار خود نظم دهی ایفا می‌کند مطرح کرد. کارآمدی شخصیتی تصویری به باورهای شخص در ارتباط با توانایی اش در امور دلالت می‌کند و از منابع مختلف از جمله توفیق‌ها و شکست‌های خود فرد، مشاهده موفقیت یا شکست دیگران که شبیه او هستند و ترغیب کلامی سرچشمه می‌گیرد (هرگنهان و السون^۱، ۲۰۰۲). بطور کلی باورهای خودکارآمدی از لحاظ سطح، نیرومندی و عمومیت با یکدیگر تفاوت دارند.

الف) سطح: باورهای خودکارآمدی از لحاظ سطح متفاوت می‌باشند به طوری که باورهای خودکارآمدی در یک حوزه ممکن است در حد فعالیت‌های ساده، متوسط و دشوار باشند، لذا انتخاب فعالیت‌ها باید مبتنی بر میزان و نیرومندی احساس خودکارآمدی افراد باشد. انتخاب نادرست یک فعالیت منجر به تضعیف احساس خودکارآمدی می‌گردد. افراد در رویارویی با فعالیت‌ها و تکالیف خیلی ساده، احساس کاذب خودکارآمدی و در مواجهه با فعالیت‌ها و تکالیف خیلی دشوار احساس عدم خودکارآمدی خواهند کرد. ب) نیرومندی: باورهای خودکارآمدی ضعیف در اثر تجارب ناموفق به سهولت بی اعتبار می‌گردند اما افرادی که اعتماد با این نسبت به توانایی‌هایی خود دارند، در برابر مشکلات و سختی‌ها نیز کارآمدی خویشتن را حفظ می‌کنند. بنابراین، احساس خودکارآمدی هر چقدر نیرومندتر باشد، ثبات و دوام آن بیشتر و رابطه‌ی بیشتری نیز با رفتار پیدا می‌کند. ج) عمومیت: افراد ممکن است در حد یک حوزه یا تنها بخشی از آن حوزه خود را کارآمد بدانند. باورهای خودکارآمدی در این بعد، متأثر از

عواملی همچون شباهت فعالیت‌ها و حیطة بروز آنها در رفتارهای شناختی و عاطفی، کیفیت شرایط و ویژگی‌های افرادی که آن رفتار یا فعالیت به آنان مربوط می‌گردد، می‌باشد. (بندورا، ۲۰۰۱).

یکی دیگر از مهارت‌های زندگی که از نظر اندیشمندان و متخصصان و حتی ادیان مختلف به آن توجه شده است، توانایی شادمانی است؛ تا جایی که لاما مهم‌ترین هدف زندگی انسان را رسیدن به شادی می‌داند؛ چه انسان معتقد به اصول مذهبی باشد یا نباشد و هر مذهبی که داشته باشد، حرکت و فعالیت انسان برای دست یافتن به شادی است (لاما و کاتلر^۱، ۱۳۸۲). شادی یکی از هیجانات اساسی بشر است و هر کس به فراخور خود آن را تجربه می‌نماید؛ هر چند تعریف شادی به سادگی تجربه آن نیست. افلاطون به سه عنصر در وجود انسان اشاره می‌کند که عبارتند از: قوه عقل یا استدلال^۲، احساسات^۳ و امیال^۴. افلاطون شادی را حالتی از انسان می‌داند که بین این سه عنصر تعادل و هماهنگی وجود داشته باشد (دیکی^۵، ۲۰۰۴). ارسطو شادی را زندگی معنوی می‌داند (آیزنگ، ۲۰۰۳؛ ترجمه چلونگر، ۱۳۸۷). آراگیل^۶، مارتن^۷، لو^۷ (۲۰۰۳)، شادی را ترکیبی از وجود عاطفه مثبت، فقدان عاطفه منفی^۸ و رضایت از زندگی می‌دانند. جامع‌ترین و در عین حال عملیاتی‌ترین تعریف شادکامی را وینهوون (۲۰۰۶) ارائه می‌دهد. به نظر او شادکامی به قضاوت فرد از درجه یا میزان مطلوبیت کیفیت کل در زندگی‌اش اطلاق می‌گردد. به عبارت دیگر شادکامی به این معناست که فرد چقدر زندگی خود را دوست دارد. از نظر «وسمن وریکس^۹» شادی مفهومی است که از جریان زندگی عاطفی فرد انتزاع می‌گردد و نشانگر توازن معینی از حالت عاطفی مثبت به مدت طولانی

1. Lama and Cutler.

2. reason.

3. emotions.

4. appetites.

5. Dickey.

6. Argyle.

7. Martin; Lu.

8. Negative affect.

9. Vreks.

است (دودانگه حسن کیاده، ۱۳۹۱). ون هون معتقد است، شادی عبارتست از درجه‌ای از کیفیت زندگی، که فرد آن را به طور کلی مطلوب ارزیابی می‌کند. پس در این تعریف، شادی فقط حاصل یک جمع ساده از لذت‌های زندگی نیست، بلکه بیشتر یک ساخت شناختی است که فرد آن را از تجربه‌های مختلف خود استنباط می‌کند (بردبار، ۱۳۸۶). اودنیر معتقد است که خودسنجی‌های مربوط به شادی، تابعی است از تکرار تجربه‌های خوشایند و یا عواطف مثبت و عدم تکرار تجربه‌های عاطفی منفی و ناخوشایند (آذربایجانی و موسوی، ۱۳۸۵). به عقیده ارسطو، دست‌کم سه نوع شادمانی وجود دارد؛ در پایینترین سطح، عقیده مردم عادی است که شادمانی را معادل موفقیت و کامیابی می‌داند و در سطح بالاتر آن، شادمانی مورد نظر ارسطو یا شادمانی ناشی از معنویت قرار می‌گیرد (آیزنگ^۱، ۲۰۰۱؛ ترجمه فیروزبخت، ۱۳۸۵). این درحالی است که روان‌شناسان در سال‌های آخر قرن بیستم، توجه به احساسات مثبت را آغاز کرده‌اند. وینهون^۲ (۲۰۰۶) در یک بررسی به این نتیجه رسید که تا سال ۱۹۶۰ کل پژوهش‌های مربوط به شادمانی و مقوله‌های وابسته به آن از جمله رضایت، ذلت و احساسات مثبت ۶۲ مورد بوده است. از سال ۱۹۶۰ پژوهش‌های مربوط به شادمانی افزایش یافت و سازمان‌های مختلفی به بررسی شادمانی پرداختند (آراگیل^۳، ۲۰۰۳). در این پژوهش سه جهت‌گیری اساسی را می‌توان مشخص کرد: ۱) در برخی از آنها سنجش میزان شادمانی و تهیه ابزارهایی برای سنجش شادمانی هدف اصلی بوده است. ۲) در برخی پژوهش‌ها که بیشتر مورد توجه بوده، بررسی عوامل مؤثر بر شادمانی مد نظر قرار گرفته است و ۳) در گروهی شیوه‌های افزایش شادمانی ارزیابی شده‌اند.

زندگی همراه با خودکارآمدی و شادکامی مهارت‌های خاصی را طلب می‌کند؛ مهارتهایی که بتواند درست زیستن یعنی زندگی سالم و با نشاط توام با صلح و بالندگی و

1. Izank.
2. Venhoven.
3. Argyle.

کارآمدی را به ارمغان آورد. این مهارت‌های خاص، مهارت‌هایی هستند که برای افراد امکان یک زندگی توأم با رضایت را فراهم می‌آورند. شیوه‌های رویارویی با مسائل موجود و نوظهور، هماهنگی و سازگاری با تغییرات، نحوه‌ی ارتباط با دیگران، فشارهای ناشی از شرایط محیطی گونه‌هایی از مسائل هستند که پیش از پیش در عصر جدید مطرح می‌شوند؛ بنابراین زندگی در چنین شرایطی مهارت‌های خاصی را طلب می‌کند؛ مهارت‌هایی که بتواند درست زیستن یعنی زندگی سالم و با نشاط توأم با صلح و بالندگی و کارآمدی را به ارمغان آورد. نوجوانان امیدها و سرمایه‌های آینده جامعه محسوب می‌شوند. نقش بی‌بدیل این قشر در روند رشد، توسعه و تعالی کشور برهیچ کس پوشیده نیست؛ لذا هرگونه سرمایه‌گذاری برای این گروه سنی در جهت رشد و شکوفایی به عنوان پشتوانه‌ی اساسی، ضروری است. با توجه به این‌که تعداد بسیاری از نوجوانان ما در مدارس مشغول به تحصیل هستند، باید توجه داشت که حصول به اهداف آموزشی با وجود آشفستگی‌ها و ناسازگاری‌های عاطفی و رفتاری امری مشکل و غیر ممکن است و با توجه به اینکه نوجوانان در مقطع سنی خود با مسائل و مشکلاتی در سازگاری با روابط بین فردی، بلوغ، تحصیلی و مواجه می‌شوند، ایجاد شایستگی‌های لازم برای مقابله موثر و کارآمد با چالش‌های حال و آینده ضروری به نظر می‌رسد. یکی از راه‌های ارتقای سطح سازگاری دانش‌آموزان بهره‌گیری از آموزش مهارت‌های زندگی است (حبیبی، ۱۳۸۲).

با توجه به اهمیت آموزش مهارت‌های زندگی لازم برای کودکان و نوجوانان، این امر همواره به عنوان یکی از اهداف عالی نظام رسمی تعلیم و تربیت بوده است؛ چرا که رشد و تحول در سایه آموزش این مهارت‌ها حاصل شده و موجب سازگاری و برقراری ارتباط سالم و صحیح کودکان و نوجوانان با اطرافیان می‌گردد؛ بنابراین برنامه‌ریزی‌های قبلی، هدف‌گذاری‌های دقیق و تلاش مستمر برای آموزش و تقویت آنان ضروری است. از آنجایی که سال‌های حساس رشد اجتماعی کودکان و نوجوانان مقارن با سنین مدرسه

اعم از ابتدایی و دبیرستان است و از آنجا که دانش‌آموزان این سنین سرنوشت ساز را در مدرسه سپری می‌کنند، ناگزیر مدرسه موظف است فرصت‌های مناسب برای رشد مهارت‌های زندگی آنان فراهم آورد (الیوت و همکاران^۱، به نقل از نظری نژاد، ۱۳۷۲).

آموزش مهارت‌های زندگی فرد را قادر می‌سازد تا دانش، ارزش‌ها و نگرش‌های خود را به توانایی‌های بالفعل تبدیل کند؛ بدین معنا که فرد بداند چه کاری را چگونه انجام دهد. مهارت‌های زندگی منجر به ایجاد انگیزه و افزایش اعتماد به نفس می‌شود و بر احساس فرد از خود و دیگران و نیز ادراک دیگران از وی مؤثر بوده (نوری و محمدخانی، ۱۳۷۷، ص ۲۵)، باعث ایجاد رفتارهای مثبت و سازگارانه می‌گردد و برای فرد احساس کارآمدی، توانمندی و شادکامی و در نهایت افزایش سلامت روانی وی می‌گردد. (حمیدی، ۱۳۸۴). با توجه به اهمیت و نقش خودکارآمدی و شادکامی و نقش مهارت در زندگی انسان و جامعه و به دلیل رسالت فراهم آوردن شرایط مناسب برای رشد و شکوفایی همه جانبه فرد و هم به علت مسئولیت ارتقا شرایط اقتصادی، اجتماعی و فرهنگی جامعه نیاز به انجام پژوهش لازم است. در این تحقیق نیز سعی شده است ضمن شناسایی عوامل ایجاد نشاط و شادابی و خودکارآمدی در مدارس متوسطه‌ی ناحیه چهار اصفهان، راهکارهای لازم برای ایجاد آموزش مهارت‌های زندگی در مدارس اتخاذ شود؛ علاوه بر این، تأثیر آموزش مهارت‌های زندگی بر شادکامی و خودکارآمدی دانش‌آموزان بررسی گردد. از این رو تحقیق حاضر برای بررسی این مسئله مهم طرح شده است آموزش مهارت‌های زندگی بر خود کارآمدی و افزایش شادکامی دانش‌آموزان دختر دوره دوم متوسطه ناحیه ۴ شهر اصفهان چه تاثیری دارد. در راستای بررسی این مسئله، یک فرضیه اصلی تحت عنوان «آموزش مهارت‌های زندگی بر خود کارآمدی و شادکامی دانش‌آموزان دختر دوره دوم متوسطه تأثیر دارد» و دو فرضیه فرعی مطرح گردیده است:

۱- آموزش مهارت‌های زندگی بر خود کارآمدی دانش‌آموزان دوره دوم متوسطه تأثیر

معنادار دارد.

۲- آموزش مهارت‌های زندگی برافزایش شادکامی دانش‌آموزان دوره دوم متوسطه تأثیر

معنادار دارد.

روش پژوهش

این پژوهش نیمه تجربی است و از روش پیش از آزمون و پس از آزمون با گروه کنترل استفاده شده است. با استفاده از روش نمونه‌گیری خوشه‌ای چند مرحله‌ای، تعداد ۴۰ نفر به عنوان نمونه آماری انتخاب شدند؛ بدین صورت که ابتدا یک دبیرستان دخترانه و سپس ۱۰۰ نفر به طور تصادفی انتخاب و پرسشنامه‌ها بین آنها توزیع و سپس ۴۰ نفر از دانش‌آموزان که در مقیاس‌های خود کارآمدی و شادکامی نمره پایین تری داشتند به صورت تصادفی در دو گروه کنترل و آزمایش (۲۰ دختر در گروه آزمایش و ۲۰ دختر در گروه کنترل) قرار گرفتند و پژوهش بر روی آنها اجرا شد و گروه آزمایش به مدت ۱۰ جلسه ۹۰ دقیقه‌ای تحت آموزش مهارت‌های زندگی قرار گرفت. در گروه آزمایش متغیر مستقل آموزش مهارت‌های زندگی اعمال شد ولی در گروه کنترل متغیر مستقل اعمال نشد. گروه آزمایش کنترل دو بار مورد ارزیابی قرار گرفتند. برای هر دو گروه، پیش از آزمون یک هفته قبل از اجرای جلسات آموزشی و پس از آزمون دو هفته بعد از پایان جلسات به عمل آمد. خلاصه‌ای از ساختار جلسات آموزشی در جدول ۱ آمده است.

جدول ۱: محتوای جلسات آموزش مهارت‌های زندگی

جلسه اول	ضرورت آموزش مهارت‌های زندگی، تعریف و روشن سازی مهارت‌های زندگی،
جلسه دوم	آموزش مهارت خود آگاهی: شناخت احساسات، هویت و هویت یابی، عزت نفس
جلسه سوم	مهارت ارزشهای شخصی، خانوادگی و اجتماعی من
جلسه چهارم	مهارت ارتباط موثر، عناصر اصلی ارتباط، گوش کردن فعال و روش‌های موثر برای گوش کردن

جلسه پنجم	مهارت چگونگی روابط من با سایرین: آشنایی با روابط - شمایی از خانواده من - گپی با والدین - دوست خوب و به سراغ چه کسی میرویم.
جلسه ششم	آموزش مفهوم جامعه برای من: مفهوم خانواده - نقشها و مسئولیتها در جامعه - نقش من در جامعه.
جلسه هفتم	مهارت اهداف من: اهداف کوتاه و بلندمدت - راههای فرایند گام به گام تعیین هدف و رسیدن به آن - هدفها و آرزوها
جلسه هشتم	مهارت تصمیمهای خوب: آشنایی با تصمیم گیری - سه مرحله برای تصمیم گیری خوب - پیشبینی عواقب
جلسه نهم	آموزش مهارت پرهیز از خشونت: نشانه‌های خشم - روشهای صحیح و ناصحیح ابراز خشم - حل مسئله از راه گفتگو
جلسه دهم	آموزش مهارت تندرستی: آشنایی با سلامت جسمی - عادات سالم و ناسالم - عوام خطر ساز برای سلامتی - آشنایی با سلامت روانی، فشار عصبی و مهار آن

به طور کلی تمام جلسات دارای مراحل زیر می باشد:

دریافت باز خورد، بیان خلاصه جلسه قبل، مرور تکالیف، توضیح دانش آموزان در خصوص تجارب مهارت‌های زندگی، توضیح پژوهشگر در خصوص انواع مهارت‌های زندگی، ارائه تکالیف خانگی مرحله‌ای است که در تمام جلسات پیاده می‌شد.

ابزارهای پژوهش

در تحقیق حاضر از دو پرسشنامه، به منظور گرد آوری داده‌های پژوهشی به شرح زیر استفاده شده است:

الف) پرسشنامه خود کارآمدی: این مقیاس توسط شرر، مادوکس، مرکاندانت، پرنیک-دون، جاکوبس و راجرز (۱۹۸۲) با دو هدف استفاده در پژوهش‌های بعدی و تعیین سطوح مختلف خود کارآمدی عمومی تهیه شده است. نسخه اصلی آزمون شامل ۳۶ سؤال بود که سازندگان آن بر اساس تحلیل‌های انجام شده، سؤالاتی را نگه داشتند

که بار ۴۰/۰ را در هریک از عوامل اجتماعی و عمومی داشتند. براین اساس ۱۳ سؤال که دارای این ویژگی نبودند، حذف و آزمون به ۲۳ سؤال کاهش یافت. از این ۲۳ سؤال، ۱۷ سؤال خودکارآمدی عمومی را با میانگین ۹۹/۵۷ و انحراف معیار ۸/۱۲ می‌سنجد. سؤالات برای اندازه‌گیری انتظارات خود کارآمدی عمومی، مانند مهارت‌های اجتماعی و شایستگی‌های حرفه‌ای نوشته شده. این موارد بر موضوعات زیرتمرکز دارد: ۱- گرایش به آغازگری رفتار ۲- تمایل به ادامه کوشش و تلاش ۳- پافشاری در تکلیف در صورت ناکامی

شیوه نمره‌گذاری مقیاس خود کارآمدی این است که برای هر سؤال ۵ گزینه پیشنهاد شده است به همین دلیل به هر سوال ۵ امتیاز تعلق می‌گیرد سؤالات شماره ۱۵، ۱۳، ۹، ۸، ۳، ۱ از راست به چپ امتیازشان افزایش می‌یابد و بقیه سؤالات به صورت معکوس یعنی از چپ به راست امتیازشان افزایش می‌یابد. امتیاز کلی از جمع نمرات سؤالات به دست می‌آید. افرادی که یک انحراف معیار بالاتر و پایین تر از میانگین کسب کنند، به عنوان افراد با خود کارآمدی بالا و پایین مشخص می‌شوند. (شرر، مادوکس، مرکاندانت، پرنیک-دون، جاکوبس و راجرز، ۱۹۸۲). روایی این مقیاس از طریق روایی سازه به دست آمده است. در پژوهشی که به منظور بررسی اعتبار و روایی این مقیاس، توسط براتی انجام گرفت، مقیاس بر روی ۱۰۰ آزمودنی که دانش‌آموزان سوم دبیرستان بودند اجرا شد؛ همبستگی (۰/۶۱) به دست آمده از ۲ مقیاس عزت نفس و خود ارزیابی با مقیاس خودکارآمدی در جهت تأیید روایی سازه این مقیاس بود (اعرابیان، ۱۳۸۳). در پژوهش جهانی (۱۳۸۸) نیز با استفاده از آلفای کرونباخ ضریب پایانی برابر با ۰/۴۷. به دست آمد.

ب) پرسشنامه شادکامی: ارجیل و همکاران برای اندازه‌گیری شادکامی پرسشنامه ۲۹ ماده‌ای ساخته اند که با تحلیل عاملی نتایج آن ۷ عامل زیر را بدست آمده است: شناخت مثبت، تعهد اجتماعی، خلق مثبت، احساس کنترل زندگی، سلامت جسمی،

رضایت از خویشتن و هوشیاری روانی. این پرسشنامه شامل ۲۹ ماده می‌باشد که هر کدام دارای ۴ عبارت است که شرکت‌کننده باید یکی از آنها را انتخاب کند. امتیاز هر ماده بین ۰ تا ۳ می‌باشد؛ و حداقل امتیاز کلی ۰ و حداکثر آن ۸۷ می‌باشد (کار، ۲۰۰۴، ترجمه پاشاشریفی و همکاران، ۱۳۸۵) به منظور بررسی پایایی و روایی پرسشنامه شادکامی آکسفورد ۱۰۱ دانشجوی کارشناسی دانشگاه‌های علامه طباطبایی و شاهد (۶۲ زن و ۳۹ مرد) با میانگین سنی ۲۲/۵ (با دامنه ۱۹-۳۹ سال) مورد بررسی قرار گرفتند. بررسی همسانی درونی مواد پرسشنامه نشان داد که تمام مواد ۲۹ گانه آن با نمره کل همبستگی بالایی دارند. آلفای کرونباخ ۰/۹۳ و پایایی دو نیمه کردن آزمون ۰/۹۲ بود. همچنین پایایی بازآزمایی پرسشنامه پس از ۳ هفته (۲۵-n) ۰/۷۹ بود. برای بررسی روایی صوری پرسشنامه از ۱۰ کارشناس نظرخواهی شد که همگی توان سنجش شادکامی را توسط این آزمون تأیید کردند. تحلیل عاملی به استخراج ۵ عامل انجامید که مجموعاً ۵۷/۱ درصد از واریانس کل را تبیین می‌کنند. این یافته با یافته‌های سازنده اصلی آزمون متفاوت است. با توجه به یافته‌های این بررسی به نظر می‌رسد که این پرسشنامه برای اندازه‌گیری شادکامی در جمعیت دانشجویان دانشگاه‌های تهران کارایی مناسبی دارد. (علی پور و علی نور بالا، ۱۳۷۸).

در نهایت داده‌های جمع‌آوری شده از طریق پرسشنامه‌ها، با استفاده از تحلیل کواریانس، تجزیه و تحلیل شدند

یافته‌های پژوهش

در ابتدا به بررسی آمار توصیفی متغیرهای پژوهش پرداخته شده است که نتایج آن در جدول (۱) آمده است.

جدول ۱: مقایسه شاخص‌های آماری خودکارآمدی و ابعاد آن و شادکامی در دو مرحله در دو گروه کنترل و آزمایش

پس آزمون		پیش آزمون			
کنترل	آزمایش	کنترل	آزمایش	شاخص‌ها	متغیرها
۳۹/۳۲	۶۹/۸۵	۳۷/۰۱	۳۵/۶۵	میانگین	خودکارآمدی عمومی
۱۱/۷۰	۱۸/۲۳	۱۱/۷۸	۱۰/۴۴	انحراف معیار	
۱۵/۷۰	۲۳/۳۲	۱۵/۵۵	۱۴/۷۳	میانگین	خودکارآمدی اجتماعی
۳/۹۸	۷/۳۱	۳/۲۴	۳/۹۰	انحراف معیار	
۵۵/۰۲	۹۳/۱۷	۵۲/۵۶	۵۰/۳۸	میانگین	خودکارآمدی (کلی)
۱۳/۹۰	۲۲/۵۰	۱۴/۹۸	۱۴/۸۲	انحراف معیار	
۴۳/۶۴	۶۲/۸۷	۴۱/۹۱	۴۰/۲۸	میانگین	شادکامی
۱۳/۵۵	۱۷/۶۶	۱۲/۷۸	۱۲/۶۹	انحراف معیار	

همانطور که در جدول ۱ مشاهده می‌شود در مراحل پس آزمون، خودکارآمدی و ابعاد آن و شادکامی در گروه آزمایش از گروه کنترل بیشتر شده است. برای بررسی تأثیر آموزش مهارت‌های زندگی بر خودکارآمدی دانش‌آموزان از آزمون تحلیل کواریانس یک طرفه استفاده شده است که نتایج آن در جدول (۲) ارائه شده است.

جدول ۲: نتایج تحلیل کواریانس نمره کل خودکارآمدی

منابع تغییر	مجموع مجدورات	درجه آزادی	میانگین مجدورات	مقدار F	میزان معنی داری	ضریب اتا	توان آماری
پیش آزمون	۱۵۱/۶۹	۱	۱۸۷/۶۹	۴۴۴/۸۳	۰/۰۰۱	۰/۴۳	۰/۹۳
اثر گروه	۱۰/۴۲۳	۱	۱۰/۴۲۳	۳۰/۵۹	۰/۰۰۱	-	-
خطا	۱۲/۶۴۱	۳۷	۰/۳۴۱	-	-	-	-
کل	۴۷۸۷۲	۴۰	-	-	-	-	-

جدول شماره ۲ نشان می‌دهد که بین میانگین‌های نمرات خودکارآمدی در دو گروه تفاوت معنی دار وجود دارد ($P < 0/001$). بدین معنی که آموزش مهارت‌های زندگی بر خودکارآمدی تأثیر معنادار داشته است و سبب افزایش خودکارآمدی دانش‌آموزان شده است؛ بنابراین فرضیه پژوهشی اول مورد تأیید قرار گرفت.

برای بررسی ابعاد خودکارآمدی از آزمون تحلیل کوواریانس در متن مانکوا استفاده شده است که نتایج آن در جدول شماره (۳) آمده است.

جدول ۳: نتایج تحلیل کوواریانس ابعاد خودکارآمدی در هر دو گروه آزمایش و کنترل

منابع تغییر	شاخص	مجموع مجذورات	درجه آزادی	میانگین مجذورات	مقدار F	sig	ضریب اتا	توان آماری
گروه	خودکارآمدی عمومی	۱۶۳/۶۷	۱	۱۶۳/۶۷	۳۱۱/۰۳	۰/۰۰۱	۰/۸۷	۰/۹۵
	خودکارآمدی اجتماعی	۱۷۹/۷۲	۱	۱۷۹/۷۲	۱۰۲/۹۴	۰/۰۰۱	۰/۸۳	۰/۹۱

جدول شماره ۳ نشان می‌دهد که بین میانگین‌های ابعاد خودکارآمدی در دو گروه تفاوت معنی دار وجود دارد ($P < 0/001$). این بیانگر اثربخشی آموزش مهارت‌های زندگی بر ابعاد خودکارآمدی دانش‌آموزان بوده است. به عبارت دیگر آموزش مهارت‌های زندگی سبب شده است خودکارآمدی عمومی و خودکارآمدی اجتماعی دانش‌آموزان افزایش یابد. اندازه اثر هر کدام به تفکیک قابل مشاهده است. میزان تأثیر خودکارآمدی عمومی بیشتر از خودکارآمدی اجتماعی بوده است.

برای بررسی تأثیر آموزش مهارت‌های زندگی بر شادکامی دانش‌آموزان از آزمون تحلیل کوواریانس یک طرفه استفاده شده است که نتایج این فرضیه در جدول (۴) ارائه شده است.

جدول ۴: نتایج تحلیل کوواریانس نمرات شادکامی در هر دو گروه آزمایش و کنترل

منابع تغییر	مجموعه مجذورات	درجه آزادی	میانگین مجذورات	مقدار F	میزان معنی داری	ضریب اتا	توان آماري
پیش آزمون	۱۶۸/۲۳۰	۱	۱۶۸/۲۳۰	۴۴۸/۶۳	۰/۰۰۱	۰/۵۹	۰/۹۹
اثر گروه‌ها	۹/۷۵۰	۱	۹/۷۵۰	۲۶/۰۰	۰/۰۰۱	-	-
خطا	۱۳/۸۹۰	۳۷	۰/۳۷۵	-	-	-	-
کل	۵۵۷۳۲	۴۰	-	-	-	-	-

جدول شماره ۴ نشان می‌دهد که بین میانگین‌های نمرات شادکامی در دو گروه تفاوت معنی دار وجود دارد ($P < 0/001$). بدین معنی که آموزش مهارت‌های زندگی بر شادکامی تأثیر معنادار داشته است و سبب افزایش شادکامی دانش‌آموزان شده است. بنابراین فرضیه پژوهشی دوم مورد تأیید قرار گرفت.

بحث و نتیجه‌گیری

آزمون فرضیه اصلی پژوهش نشان داد در مراحل پس آزمون، خودکارآمدی و ابعاد آن و شادکامی در گروه آزمایش از گروه کنترل بیشتر شده است. از آنجایی که هدف از آموزش مهارت‌های زندگی، افزایش توانایی‌های روانی - اجتماعی و در نهایت پیش‌گیری از ایجاد رفتارهای آسیب‌زننده به بهداشت و سلامت و ارتقای سطح سلامت روان افراد است. به طور کلی هدف از آموزش مهارت‌های زندگی، ایجاد روابط بین فردی مناسب و مؤثر، انجام مسؤولیت‌های اجتماعی به بهترین شکل، گرفتن تصمیم‌های صحیح، حل تعارض‌ها و کشمکش‌ها، بدون توسل به اعمالی که به خود و یا دیگران صدمه می‌زنند، می‌باشد (سازمان بهداشت جهانی، ۲۰۰۱؛ نقل از نوری، قاسم آبادی، خانی، ۱۳۸۷). می‌توان گفت زمانی که فرد احساس توانایی در انجام کارها را داشته باشد و بتواند

عملکرد قابل قبولی از خود بروز دهد، احساس شادکامی در وی حاصل می‌گردد؛ از سوی دیگر، انسان زمانی که احساس شادکامی داشته باشد، عملکرد بهتری نیز خواهد داشت؛ بنابراین می‌توان بین شادکامی و خودکارآمدی رابطه‌ی متقابل و دوسویه برقرار نمود و از آن جایی که یکی از اهداف آموزش مهارت‌های زندگی، افزایش این دو مقوله در فرد می‌باشد، آموزش مهارت‌های زندگی سبب افزایش خود کارآمدی و افزایش شادکامی دانش‌آموزان شده است.

همچنین یافته‌ها پژوهش نشان داد که آموزش مهارت‌های زندگی بر خود کارآمدی و ابعاد آن (رضایت از زندگی، معنویت، شادی و خوش بینی، رشد و بالندگی فردی، ارتباط مثبت با دیگران و خودپیروی) تأثیر معنادار داشته است و سبب افزایش خود کارآمدی و ابعاد آن در دانش‌آموزان شده است. این یافته با یافته‌های پژوهش یادآوری (۱۳۸۳)، یاسی (۱۳۸۹)، جعفری شیرازی (۱۳۹۱)، مهدی فرحاجی، محمدخانی، حاتمی^۱ (۲۰۱۱)، آلبرتین، کاپ و گروئنوالد^۲ (۲۰۰۱) که همگی تأثیر آموزش‌های مهارت‌های زندگی بر میزان خودکارآمدی افراد را نشان می‌دهد، همخوانی دارد. مهارت‌های زندگی به گروه بزرگی از مهارت‌های روانی-اجتماعی و میان فردی گفته می‌شود که می‌تواند به افراد کمک کند تا تصمیماتشان را با آگاهی اتخاذ کنند، به طور موثر ارتباط برقرار کنند، مهارت‌های مقابله‌ای و مدیریت شخصی خود را گسترش دهند و زندگی سالم و بارور داشته باشند. مهارت‌های زندگی می‌تواند اعمال شخصی و اعمال مربوط به دیگران و نیز اعمال مربوط به محیط اطراف را طوری هدایت کنند که به سلامت بیش‌تری یعنی آسایش بیش‌تر جسمانی، روانی و اجتماعی منجر می‌شود (خالدیان، ۱۳۹۲).

در واقع مهارت‌های زندگی توانایی‌هایی برای رفتار مثبت و سازگارانه می‌باشد که افراد را قادر می‌سازد تا به طور موثری به خواسته‌ها و چالش‌های زندگی روزمره برخورد نمایند، آموزش چنین مهارت‌هایی می‌تواند افراد را قادر سازد تا انتخاب‌های سالم و رفتار

1. mahdavi haji, Mohammadkhani, Hahtami.

2. Albertin, Cup & Grobnewalv.

مناسبی را در طول زندگی‌شان انجام دهند که این نکته هم منجر به ارتقای سلامت روان در افراد می‌گردد. برنامه‌ی مهارت‌های زندگی با طرح مفاهیمی نظیر خودآگاهی، خشم، استرس، مشکلات و... سعی دارد که هم در فهم زندگی و هم در اداره‌ی آن به افراد کمک کند ولی افراد، منحصر به فردترین نقش را در تسلط بر مهارت‌های زندگی ایفا می‌کنند؛ چراکه هر فرد، خود موظف است که دانش مهارت‌های زندگی را کسب کرده و از آن مهم‌تر با تمرین‌های متوالی آن دانش را به رفتار تبدیل کند. هدف غایی آموزش مهارت‌های زندگی این است که افراد، مسئولیت زندگی خود را به عهده گرفته و به تدریج بر احساس رضایت و سلامت روان خود بیفزاید (سازمان بهداشت جهانی، ۱۹۹۳). در تبیین یافته‌های مطالعه‌ی حاضر می‌توان گفت مهارت‌های زندگی بر خودکارآمدی که از مولفه‌های سلامت روان می‌باشد، تاثیرگذار است. افرادی که در زندگی خود و در ارتباط با دیگران از مهارت‌ها و الگوهای سالم استفاده می‌کنند، در مشکلات بین فردی نیز سازگار و بهتر عمل کرده و احساس خودکارآمدی بالایی می‌نمایند. یادگیری موفقیت آمیز مهارت‌های زندگی، احساس یادگیرنده را در مورد خود و دیگران تحت تاثیر قرار می‌دهد و موجب ارتقای توانایی‌های روانی-اجتماعی هم چون عزت نفس، ابراز وجود، مسئولیت پذیری، خودکارآمدی و پرداختن به کشمکش‌های زندگی یاری می‌بخشد و زمینه سلامت روانی را تأمین می‌نماید (طارمیان، ۱۳۸۲ و خالصی و علیخانی، ۱۳۸۶). با توجه به این که در آموزش مهارت‌های زندگی مبحث خودآگاهی، ارتباطات موثر، شناسایی اهداف و ارزش‌ها مطرح می‌گردد، لذا فرد از توانایی‌های خود آگاهی یافته و می‌تواند با توانایی‌های خود و نیز چگونگی ارتباط موثر با دیگران آشنا گردیده و احساس خودکارآمدی نماید.

آزمون فرضیه دوم پژوهش نشان داد که آموزش مهارت‌های زندگی بر افزایش شادکامی تأثیر معنادار داشته است. این یافته‌ها با نتایج صفاری، سنایی نسب، رشیدی جهان، پورتنقی، پاکپور حاجی آقا (۱۳۹۲)، سلیمی بجستانی، عابدی (۱۳۹۲)، مهدی فرحاجی،

محمدخانی، حاتمی (۲۰۱۱)، وطن‌خوان، دریا‌باری، خادمی، خانجان^۱ (۲۰۱۳)، بیان‌گر تأثیر آموزش مهارت‌های زندگی بر افزایش شادکامی افراد می‌باشد، هم‌خوانی دارد. در چند دهه اخیر با ظهور روانشناسی مثبت، در تحقیقات روانشناختی تغییرات بسیاری صورت گرفته و علاقه به تحقیق در حیطه شادکامی افزایش یافته است (پترسون و سیلگمن^۲، ۲۰۰۴ و شوگرین^۳ و دیگران، ۲۰۰۶). این شاخه جدید از روانشناسی اساساً به مطالعه علمی نیرومندی‌ها، شادکامی‌ها و بهزیستی ذهنی انسان می‌پردازد (اسنایدر و لویز^۴، ۲۰۰۷). شادکامی چندین جزء اساسی را در بر می‌گیرد؛ جزء هیجانی که فرد شادکام از نظر خلقی، شاد و خوشحال است؛ جزء اجتماعی که فرد شادکام از روابط اجتماعی خوبی با دیگران برخوردار است و می‌تواند از آن‌ها حمایت اجتماعی دریافت کند و سرانجام جزء شناختی که باعث می‌شود فرد شادکام اطلاعات را به روش خاصی پردازش کرده، مورد تعبیر و تفسیر قرار دهد که در نهایت باعث احساس شادی و خوش بینی در وی می‌گردد (دینر^۵، ۲۰۰۰). از این رو، در شادکامی، ارزشیابی افراد از خود و زندگی‌شان می‌تواند جنبه‌های شناختی مثل قضاوت در مورد خشنودی از زندگی و یا جنبه‌های هیجانی از جمله خلق یا عواطف، در واکنش به رویدادهای زندگی را در برگیرد (والویس^۶ و همکاران، ۲۰۰۴). افراد دارای روحیه شاد، هنگام انجام فعالیت‌های روزمره، مثبت‌اندیشی را سرلوحه فعالیت‌های خود قرار می‌دهند و دارای قدرت چاره‌اندیشی بیش‌تر هنگام رویارویی با مشکلات کوچک و بزرگ زندگی هستند. به عبارت دیگر شادکامی هنگامی پدیدار می‌شود که انسان دارای احساس رضایت بیش‌تری از خود و محیط اطراف خود است (سیسک^۷، ۲۰۰۸). با آموزش مهارت‌های زندگی، فرد قادر خواهد بود ضمن آگاهی از خود و توانایی‌هایش، موقعیت‌های استرس‌زا را شناخته و کنترل نماید و

1. Vatankhah, Daryabari, Ghadami, Khanjan.
2. Peterson & Seligman.
3. Shogren .
4. Snyder & Lopez.
5. Diener.
6. Valois.
7. Sisk.

در نتیجه با احساس رضایت بیش‌تری که از خود و محیط اطراف خویش به وی دست می‌دهد، احساس شادکامی بیش‌تری نماید.

با توجه به یافته‌های پژوهش برگزاری کارگاه‌هایی جهت ارتقای مهارت‌های زندگی دانش‌آموزان به ویژه خودکارآمدی و شادمانی، مشاوره و صحبت با آنان و والدین ایشان و برگزاری کارگاه‌هایی جهت آشنایی مربیان و مشاوران پیشنهاد می‌گردد.

از آنجایی که هر پژوهش محدودیت‌های خود را دارد؛ لذا آگاهی از محدودیت‌های پژوهش حاضر که در زیر آورده شده است، در بررسی عمیق‌تر و تفسیر نتایج می‌تواند کمک نماید:

- ۱- این پژوهش محدود به دانش‌آموزان دختر دوره دوم متوسطه ناحیه چهار شهر اصفهان می‌باشد، لذا در تعمیم نتایج به سایر دانش‌آموزان باید احتیاط صورت گیرد.
- ۲- در این پژوهش از پرسشنامه استفاده شده است. لذا در تفسیر و تعمیم نتایج به دلیل محدود بودن ابزار مورد استفاده باید احتیاط کرد.

منابع

- آذربایجانی، م، موسوی، س م. (۱۳۸۵). درآمدی بر روانشناسی دین، قم، پژوهشکده حوزه و دانشگاه.
- آرین، خ، (۱۳۸۰). رابطه دینداری و روان درستی. تهران، اولین همایش دین در بهداشت روان، ۳۴-۴۸.
- آیزنک، م. (۲۰۰۱). روان‌شناسی شادی. ترجمه مهرداد فیروزبخت (۱۳۸۵). تهران: انتشارات بدر.
- آیزنک، م. (۲۰۰۳). همیشه شاد باشید. ترجمه محمد حسین چونگر (۱۳۸۷). انتشارات نسل نو اندیش.
- اعراییان، ا. (۱۳۸۳). بررسی رابطه باورهای خودکارآمدی بر سلامت روانی و موفقیت تحصیلی دانشجویان. مجله روانشناسی، سال هشتم، شماره ۴.
- بردبار، ع. (۱۳۸۶). شادی و ثنوری‌های مربوط به آن. مجله اصلاح و تربیت. اسفند ۱۳۸۶. شماره ۱۵: ۷۱-۱۶.
- جعفری شیرازی، ف. (۱۳۹۱). بررسی تأثیر آموزش مهارت‌های زندگی بر بالابردن خودکارآمدی زنان

- سرپرست خانوار شهرداری شهر تهران در سال ۸۹-۹۰. پژوهش نامه زنان، پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی، سال سوم، شماره دوم: ۴۷-۷۰.
- جهانی، س. (۱۳۸۸). رابطه بین سطح آگاهی از مهارت‌های زندگی با باورهای خود کارآمدی در دانشجویان دانشگاه شهید بهشتی. پایان نامه کارشناسی ارشد دانشگاه شهید بهشتی.
- حبیبی، ن. (۱۳۸۲). بررسی رابطه‌ی بین مهارت‌های اجتماعی و سازگاری فردی-اجتماعی در دختران دانش‌آموز دبیرستانی شهر تهران، پایان نامه‌ی چاپ نشده‌ی کارشناسی ارشد، واحد علوم و تحقیقات دانشگاه آزاد اسلامی در تهران.
- حمیدی، ف. (۱۳۸۴). بررسی اثربخشی آموزش مهارت‌های زندگی بر دختران نوجوان، مجله مطالعات زنان، ۳، ۲۵، ۷.
- خالدیان، م. (۱۳۹۲). اثربخشی آموزش مهارت‌های زندگی بر سلامت روان و عزت نفس افراد معتاد به مواد مخدر، مجله روانشناسی اجتماعی، سال هشتم، شماره ۲۹، صص ۱۵-۱.
- خالصی، ع، علیخانی، س. (۱۳۸۲). مدرسه مروج سلامت. تهران: معاونت تربیت بدنی و تندرستی وزارت آموزش و پرورش: دفتر پیشگیری.
- دودانگه حسن کیاده، س. (۱۳۹۱). بررسی رابطه بین خودکارآمدی با شادکامی و کمال‌گرایی نوجوانان دختر دوره متوسطه شهر تهران. پایان نامه کارشناسی ارشد. روان شناسی تربیتی دانشگاه آزاد اسلامی واحد تهران مرکزی.
- سازمان بهداشت جهانی. (۱۹۹۳). برنامه آموزش مهارت‌های زندگی، ترجمه ربابه قاسم‌آبادی و پروانه محمد خانی (۱۳۷۷). تهران: سازمان بهزیستی کشور، معاونت امور فرهنگی و پیشگیری.
- سازمان بهداشت جهانی. (۲۰۰۱). برنامه آموزش مهارت‌های زندگی، ترجمه: ربابه نوری، پروانه قاسم‌آبادی، محمد خانی (۱۳۸۷)، تهران: واحد بهداشت روان و پیشگیری از سوء مصرف مواد سازمان بهداشت جهانی.
- سلیمی بجزستانی، ح، عابدی، ف. (۱۳۹۲). اثربخشی آموزش مهارت‌های زندگی بر اضطراب، افسردگی و شادکامی مادران دانش‌آموزان مقطع راهنمایی شهرستان کرج در سال تحصیلی ۱۳۹۱-۱۳۹۰، مطالعات روانشناسی بالینی، دوره ۳، شماره ۱۱: ۲۹-۴۸.
- شارف، ر. (۱۳۸۴). نظریه‌های روان‌درمانی و مشاوره. ترجمه فیروزبخت، مهرداد. تهران، انتشارات: موسسه خدمات فرهنگی رسا.
- صفاری، م، سنایی نسب، ه، رشیدی جهان، ح، پورتنقی، غ، پاکپور حاجی آقا، ا. (۱۳۹۲). شادکامی، خودکارآمدی و پیشرفت تحصیلی در دانشجویان، مجله‌ی توسعه آموزش در علوم

- پزشکی، دوره ی ۷، شماره ۱۳، ۲۲-۲۹.
- طارمیان، ف؛ ماهجویی، م؛ فتاحی، ط. (۱۳۸۲). مهارت‌های زندگی (۲)، تهران: انتشارات تربیت
 - علی پور، ا. نوربالا، ا. (۱۳۷۸). بررسی مقدماتی پایایی و روایی پرسشنامه شادکامی آکسفورد در دانشجویان دانشگاه‌های تهران. مجله اندیشه و رفتار، شماره ۱ و ۲.
 - علیپور، ا، علی نوربالا، ا. مجله: روان‌پزشکی و روانشناسی بالینی ایران، تابستان و پاییز ۱۳۷۸ - شماره ۱۷ و ۱۸ (۱۱ صفحه - از ۵۵ تا ۶۵).
 - کار، آ. (۲۰۰۴). علم شادمانی و نیرومندی انسان. ترجمه حسن پاشاشریفی، جعفر نجفی زند با همکاری باقر ثنایی (۱۳۸۵). تهران، انتشارات سخن.
 - لاما، د، کاتلر، ه. س. (۱۳۸۲). هنرشاد زیستن. ترجمه ش. انوشیروانی. تهران: انتشارات رسا.
 - موسوی، س م. (۱۳۸۵). بررسی تأثیر آموزش مهارت‌های زندگی بر سلامت روان و عزت نفس دانش‌آموزان دختر اول دبیرستان شهر ایلام، پایان نامه کارشناسی ارشد، روان شناسی تربیتی دانشگاه شهید چمران اهواز.
 - نوری قاسم آبادی، ر، محمد خانی، پ. (۱۳۷۷)، تهران واحد بهداشت و روان و پیشگیری از سوء مصرف مواد سازمان بهداشت جهانی
 - هانتر، ک. (۱۳۷۸). آموزش مهارت‌های زندگی. ترجمه عبدالله زاده، تهران: سازمان بهزیستی کشور
 - هرگنهان، ب. ا. و السون، ا. ا. (۲۰۰۲). مقدمه‌ای بر نظریه‌های یادگیری،، ترجمه: علی اکبر سیف (۱۳۸۵)، تهران: نشر دوران.
 - یادآوری، م. (۱۳۸۳). بررسی تأثیر آموزش مهارت‌های زندگی بر سلامت عمومی و عزت نفس و خودابرازی دانش‌آموزان دختر مقطع متوسطه شهرستان اهواز، پایان نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه آزاد اسلامی واحد اهواز.
 - یاسی، م. (۱۳۸۹) بررسی رابطه بین خودکارآمدی معلمان و بهزیستی ذهنی. مطالعات تربیتی و روانشناسی دانشگاه فردوسی. (۱) ۱۰: ۱۱۶-۱۰۱.
 - Dickey, M.T.(2004).The pursuit of happiness. Available on:<http://www.dickey.org/happy.htm>.
 - Albertin.R.C.M.A Groene Wald.C.J(2001).Attens of empowerment in indriduals through the course of a life skills programnein. *journal of studian in the education of Adults*. 33(2). 21-180.
 - Argyle . M .; Martin . M .; Lu . L. (2003). *Testing for stress & Happiness : the role of social & cognitive factors*. In C . D . spilberger & I . G . sarason (Eds.), *stress & Emotion*, Washington D. C.: taylor & Francis.

- Bandura, A.(2001) social cognitive theory. An generic perspective, Annual Review of psychology, Vol.52, pp. 1-26.
- Bandura,A.(1993).Perceived self-Efficacy in Cognative development and Functioning .Educational Psychology,V:28,pp:117,118
- Bong, M.(2007). Role of Self- efficacy and task-value in predicting college students course performance and future enrollment intention. Contemporary Educational Psycology,26(4), 553-57
- Brown, C., & Anivy, R. (2005). Self-efficacy beliefs as determinants of prosocial behavior conducive to life satisfaction across ages. Journal of Social and Clinical Psychology, 24, 191-217
- Diener, E. (2000). Subjective well-being: The science of happiness, and a proposal for a national index. American Psychologist, 55, 34-43.
- Elliott, malecki ck, demaray, Mk 2001. new direction in social skilles aggressment and intervention for elementary and middle school students.exceptonality;9: 19-23.
- Elliott, malecki ck, demaray, Mk 2001. new direction in social skilles aggressment and intervention for elementary and middle school students.exceptonality;9: 19-23
- Hampton Z N, Mason E.(2007). Learning disabilities, gender, sources of efficacy, self-efficacy beliefs, and academic achievement in high school students. J Sch Psych; 41: 101-112.
- Keletner , D., & Bonanno ,G.A. (2006). A study of laughter and dissociation : Distinct correlates of laughter and smiling during bereaverment. Journal of personality and social psychology , 73 , 687-702 ..
- Liu ,L & Shih .J.B (2001) .Two ways to achive happiness. <http://www.elsevier.com/locate/paid>
- Locke, E.A., & Latham, G.P., 2005, A Theory of goal setting and task performance. Englewood cliffs. NJ: prentice-Hall
- mahdavi haji. T, Mohammadkhani. Sh, Hahtami M (2011) The Effectiveness of life skills training on happiness, quality of life and emotion regulation, Procedia - Social and Behavioral Sciences, 30 (2011) 407 – 411
- Peterson,c.&Seligman,m.e.p.(2004).Character strengths and virtues:Ahand bookand classification New York: Oxford University Press.
- Sherer, M., Maddux, J. E., Mercandante, B., Prentice-Dunn, S., Jacobs, B., & Rogers, R.W. (1982). The self-efficacy scale:Construction and validation. *Psychological Reports*, 51, 663-671
- Sisk D.(2008). Engaging the spiritual intelligence of gifted students to build global awareness in the classroom. Roper Review. 30(1): 24-30
- Sisk D.(2008). Engaging the spiritual intelligence of gifted students to build global awareness in the classroom. Roper Review. 30(1): 24-30
- Snyder, C.R.,& Lopez, S.G. (2007). Positive Psychology, New York: Oxford University
- Valois, R.F., Zulling, K.J., Huebner, E.S., & Drane, J.W.(2004). Physical activity behaviors and perceived life satisfaction among public high school

adolescents. Journal of school Health. Vol. 74, No.2.

- Vatankhah. H, Daryabari D, Ghadami.V, KhanjanSh.E (2013). Teaching how life skills (anger control) affect the happiness and self-esteem of Tonekabon female students. Procedia - Social and Behavioral Sciences 84 (2013) 914 – 918
- Venhoven , R . (2006) . Happiness in nations , subjective appreciation of life in 56 nations 1946-1992, RISBO , studies in social and cultural Transformation nr2, Erasmus university.