

## تأثیر آموزش مهارت‌های ارتباطی بر سازگاری اجتماعی و پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان مقطع متوسطه شهر زنجان

تاریخ پذیرش مقاله: ۹۱/۳/۱۲

تاریخ دریافت مقاله: ۹۰/۱۰/۳۰

محمدسعید احمدی<sup>۱</sup>

حمید رضا حاتمی<sup>۲</sup>

حسن اسدزاده<sup>۲</sup>

### چکیده

**مقدمه:** پژوهش حاضر به منظور بررسی تأثیر آموزش مهارت‌های ارتباطی بر سازگاری اجتماعی و پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان پسر مقطع متوسطه شهر زنجان انجام شد.

**روش:** روش پژوهش، آزمایشی از نوع پیش‌آزمون-پس‌آزمون با گروه کنترل بود. ابزارهای مورد استفاده شامل آزمون شخصیت سنج کالیفرنیا، معدل پایان‌ترم دانش‌آموزان و برنامه آموزشی مهارت‌های ارتباطی یونیسف (۲۰۰۴) بود. جامعه آماری شامل کلیه دانش‌آموزان پسر مقطع متوسطه شهر زنجان در سال تحصیلی ۹۰-۱۳۸۹ بود که با روش نمونه‌گیری خوشه‌ای چند مرحله‌ای، ۶۰ نفر از آنها انتخاب و به تصادف در دو گروه آزمایشی و کنترل جایگزین شدند.

**نتایج:** نتایج نشان داد که تفاوت معنی‌داری بین میانگین سازگاری اجتماعی ( $p < 0/001$  و  $25/6$ ) و پیشرفت تحصیلی ( $p < 0/001$  و  $19/7$ ) گروه کنترل و آزمایش وجود دارد.

**نتیجه‌گیری:** می‌توان نتیجه گرفت که آموزش مهارت‌های ارتباطی موجب بهبود سازگاری اجتماعی و پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان می‌شود.

**کلیدواژه‌ها:** مهارت‌های ارتباطی، سازگاری اجتماعی، پیشرفت تحصیلی، طرح آزمایشی.

<sup>۱</sup> نویسنده مسئول: دانشجوی دکتری روان‌شناسی تربیتی دانشگاه آزاد اسلامی، واحد علوم و تحقیقات تهران،

ghavaghy57@gmail.com

<sup>۲</sup> دانشیار گروه روان‌شناسی دانشگاه آزاد اسلامی، واحد علوم و تحقیقات تهران

## Effect of communication skills training on social adjustment and academic achievement of Zanjan high school students

Mohammad Saeed Ahmadi, Hamid Reza Hatami, Hasan AsadZadeh

### Abstract

**Introduction:** The aim of present research was to study the effect of communication skills training on social adjustment and academic achievement of male students of high-schools in Zanjan city in academi year of 2011-12.

**Method:** The method of the research was an experimental one based on the pre-post tests with a control group. The tools used in this research were the California Test of Personality (CTP), The students' average marks in the semester and the UNISEF program for communication skills training. 60 students were selected based on multi stage cluster sampling and were randomly assigned in experimental and control groups.

**Results:** Results showed a significant difference between experimental and control groups in social adjustment ( $F=25.6$ ,  $df= 59$ ,  $p<0/001$ ). Results also showed that there was significant difference between experimental and control groups in academic achievement of students ( $F=19.7$ ,  $df= 59$ ,  $p<0/001$ ).

**Conclusion:** Communication skills training can be helpful in improving students' social adjustment and academic achievement.

**Keywords:** communication skills, social adjustment, academic achievement, experimental design.

## مقدمه

سازگاری طیف گسترده‌ای دارد و جنبه‌هایی چون خانواده، همسالان و اجتماع را در بر می‌گیرد که در رأس آنها سازگاری اجتماعی<sup>۳</sup> قرار دارد. به طور کلی نمی‌توان در مورد سازگاری و به ویژه سازگاری اجتماعی تعریف واحدی ارائه داد، چرا که سازگاری امری کاملاً نسبی است و باید آن را متناسب با شرایط بومی و اجتماعی تعریف کرد (گرینبرگ و شلدون<sup>۴</sup>، ۱۹۹۲). اسلبی و گورا<sup>۵</sup> (۱۹۸۸)؛ به نقل از آدیمو<sup>۶</sup>، ۲۰۰۵) سازگاری اجتماعی را مترادف با مهارت اجتماعی<sup>۷</sup> می‌دانند. از نظر آنان سازگاری اجتماعی عبارت است از توانایی ایجاد ارتباط متقابل با دیگران در زمینه خاص اجتماعی به طریق خاص که در عرف جامعه قابل قبول و ارزشمند باشد. اسلوموسکی و دان<sup>۸</sup> (۱۹۹۶) سازگاری و مهارت اجتماعی را فرآیندی می‌دانند که افراد را قادر می‌سازد تا رفتار دیگران را درک و پیش‌بینی، رفتار خود را کنترل و تعاملات اجتماعی خود را تنظیم کنند.

در شکل‌گیری سازگاری اجتماعی عواملی چون شیوه‌های تربیتی، ارزش‌ها و اعتقادات حاکم بر فرد و جامعه، همسالان، خانواده و آموزش و پرورش مؤثر هستند. در دوران کودکی و نوجوانی به دلیل اینکه ارتباط با همسالان افزایش و وابستگی به والدین کاهش می‌یابد، سازگاری اجتماعی از اهمیت ویژه‌ای برخوردار است (آلیسون<sup>۹</sup>، ۲۰۰۴). یکی از منابعی که به وقوع فرآیند سازگاری کمک می‌کند، حمایت اجتماعی<sup>۱۰</sup> است (سیسیلیا و بلگریو<sup>۱۱</sup>، ۲۰۰۷؛ وایت و هاستینگز<sup>۱۲</sup>، ۲۰۰۴؛ سالوویتا، ایتالینا و لینانن<sup>۱۳</sup>، ۲۰۰۳؛ براملی، هیر، دیویدسون و امرسون<sup>۱۴</sup>، ۲۰۰۴). حمایت اجتماعی شامل منابع اجتماعی است که افراد آماده دریافت آن هستند تا روابطشان را بهبود بخشند (لورا، گراهام و ناومی<sup>۱۵</sup>، ۲۰۰۷). رابرت<sup>۱۶</sup> (۲۰۰۶) نشان داد که حمایت اجتماعی با سازگاری اجتماعی رابطه مستقیم دارد و شیوه ارتباط در موقعیت‌های اجتماعی بر روی این دو مؤلفه تأثیر دارد. میجر<sup>۱۷</sup> (۲۰۱۰) در پژوهشی نشان داد که شیوه مقابله با استرس بر سازگاری اجتماعی افراد مؤثر است. مطالعات نشان داده‌اند دانشجویانی که در سازگاری اجتماعی مشکل دارند با مشکلات مختلفی مانند

<sup>3</sup> Social adjustment

<sup>4</sup> Greenberg, J., & Sheldon, S.

<sup>5</sup> Sloby & Goura

<sup>6</sup> Adeyemo, D.A.

<sup>7</sup> Social skills

<sup>8</sup> Slomowski, C., & Dunn, J.

<sup>9</sup> Allison, S.M.

<sup>10</sup> Social support

<sup>11</sup> Cecilia, Z.M., & Belgrave, F.

<sup>12</sup> White, N., & Hastings, R.P.

<sup>13</sup> Saloviita, T., Italinna, M., & Leinonen, E.

<sup>14</sup> Bromley, J., Hare, D.J., Davidson, K., & Emerson, E.

<sup>15</sup> Laura, J.F., Graham, J.R. & Naomi, S.

<sup>16</sup> Robert, P.

<sup>17</sup> Meijer, S.A.

اُفت تحصیلی، پیشرفت تحصیلی پایین، ترک تحصیل، افسردگی، اضطراب، انزوایابی، سوء مصرف مواد و... دست به‌گریباند (سیاروچی و اسکات<sup>۱۸</sup>، ۲۰۰۶).

فرآیند سازگاری در زمینه ارتباطات مفید اجتماعی شکل می‌گیرد و اجتماعی شدن و یادگیری مهارت‌های اجتماعی زمینه افزایش سازگاری را فراهم می‌نماید. تحقیقات گوناگون نشان می‌دهد که بین کمبود مهارت‌های اجتماعی و بروز اختلالات رفتاری در آینده رابطه وجود دارد. این مشکلات که با عملکرد ضعیف مهارت‌های اجتماعی کودک و نوجوان مرتبط هستند عبارتند از: بزهکاری، نقص در عملکرد تحصیلی و شناختی، فرار از مدرسه در کودکی، رفتارهای ضد اجتماعی و اختلالات روانی (رحیمی بوگر، شاره، حبیبی عسگرآبادی و بشارت، ۱۳۸۶). کودکان و نوجوانان از طریق کسب مهارت‌های اجتماعی مهم نظیر همکاری، سازش، ارتباط و دوست‌یابی به درون گروه همسالان خود راه یافته و پایه و اساس زندگی اجتماعی خود را تشکیل می‌دهند.

پژوهش‌ها نشان می‌دهد که آموزش مهارت‌های ارتباطی در مدرسه، بهبود قابل توجهی در فعالیت‌ها و رفتارهای اجتماعی دانش‌آموزان و همچنین اعتماد به نفس آنها ایجاد می‌کند (توزنده جانی، صدیقی، نجات و کمال‌پور، ۱۳۸۶) و یکی از متغیرهای مؤثر بر افزایش پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان و توانایی آنها در مهارت‌های ارتباطی<sup>۱۹</sup> است (نوگو<sup>۲۰</sup>، ۲۰۰۷؛ مهپاره و سوملی<sup>۲۱</sup>، ۲۰۱۰؛ ماینز، آمنتورپ، سابرو و کوفود<sup>۲۲</sup>، ۲۰۰۶؛ زاخاری و جنسن<sup>۲۳</sup>، ۲۰۰۳؛ پهلوان<sup>۲۴</sup>، ۲۰۰۵). دانش‌آموزی که مهارت‌های ارتباطی کارآمدی دارد، ارتباطات مثبتی با معلم و همکلاسی‌هایش برقرار کرده و محیط مساعدی برای یادگیری خود خلق می‌کند (گارسیمسک، وورال و دمیرسوز<sup>۲۵</sup>، ۲۰۰۸). شهزاد، ریاست و ضیغمی<sup>۲۶</sup> (۲۰۱۱) در پژوهشی دریافتند که آموزش مهارت‌های ارتباطی به معلمان و مدیران برای بهبود مدیریت کلاس و مدرسه آنها لازم و ضروری است و موجب پیشرفت تحصیلی و سازگاری اجتماعی دانش‌آموزان می‌شود. نورلیزا، زلیزان، نورزینی و سما<sup>۲۷</sup> (۲۰۱۰) نیز در پژوهش خود بر اهمیت مهارت‌های ارتباطی در تدریس معلم و پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان تأکید می‌کنند.

مهارت‌های ارتباطی بخشی از مهارت‌های اجتماعی هستند. بخش عمده‌ای از مهارت‌های اجتماعی را روابط بین افراد و به بیان دقیق‌تر مهارت‌های ارتباطی افراد تشکیل می‌دهند. در واقع، اجتماعی شدن هر فرد دستاورد مهارت‌های ارتباطی است که قبلاً آموخته است و توفیق در اکثر

<sup>18</sup> Ciarrochi, J., & Scott, G.

<sup>19</sup> Communication skills

<sup>20</sup> Nwogu, S. A.

<sup>21</sup> Mehpare, S., & Sumeli, H.

<sup>22</sup> Mainz, J., Ammentorp, J., Sabroe, S., & Kofoed, P. E.

<sup>23</sup> Zachari, P., & Jenesen, E.

<sup>24</sup> Pehlivan, K. B.

<sup>25</sup> Gursimsek, I., Vural, D. E., & Demirsoz, E. S.

<sup>26</sup> Shahzad, S., Riasat, A., & Zaighami, Q.

<sup>27</sup> Norliza, A. M., Zalizan, M. J., Norzaini, A., & Saemah, R.

حوزه‌های زندگی از طریق توانایی ایجاد ارتباط قابل پیش‌بینی است (داردن و گازدا<sup>۲۸</sup>، ۱۹۹۸). مهارت‌های ارتباطی به منزله آن دسته از مهارت‌هایی است که به واسطه آنها افراد می‌توانند درگیر تعامل‌های بین فردی و فرآیند ارتباط شوند؛ یعنی فرآیندی که افراد طی آن، اطلاعات، افکار و احساس‌های خود را از طریق مبادله کلامی و غیرکلامی با یکدیگر در میان می‌گذارند (هارجی و دیکسون<sup>۲۹</sup>، ۲۰۰۴). این مهارت‌ها مشتمل بر مهارت‌های فرعی یا خرده مهارت‌های مربوط به درک پیام‌های کلامی و غیرکلامی، نظم دهی به هیجان‌ها، گوش دادن، بینش نسبت به فرآیند ارتباط و قاطعیت در ارتباط است که اساس مهارت‌های ارتباطی را تشکیل می‌دهند. این مهارت‌ها از چنان اهمیتی برخوردارند که نارسایی آنها با احساس تهایی، اضطراب اجتماعی، افسردگی، عزت نفس پایین و عدم موفقیت‌های شغلی و تحصیلی همراه است (حسین چاری و دلاورپور، ۱۳۸۵).

تحقیقات آموزشی تأثیر ویژگی‌های معلم و دانش‌آموزان در بهبود آموزش و یادگیری را مکرراً مورد بررسی قرار داده‌اند، اما ارتباطات بین معلم و دانش‌آموزان را نادیده گرفته‌اند. این در حالی است که فرآیند آموزش نیازمند ارتباط معلم با دانش‌آموزان و دانش‌آموزان با یکدیگر است. بنابراین، برای توفیق بیشتر آموزشی، مهارت‌های ارتباطی معلم و دانش‌آموزان بایستی مورد بررسی قرار گیرد (کیگدم، اُزداملی و اُزکیار<sup>۳۰</sup>، ۲۰۰۹). همچنین، پژوهش‌ها نشان می‌دهند بسیاری از کودکانی که در برقراری روابط اجتماعی مشکل دارند و یا توسط همسالان خود مورد پذیرش واقع نمی‌شوند، در معرض ابتلا به انواع ناهنجاری‌های رفتاری و عاطفی قرار دارند (گلمن، ۱۹۹۵، ترجمه پارسا، ۱۳۸۰). فقدان مهارت‌های ارتباطی برای نوجوانان و افراد بزرگسال با مجموعه‌ای از پیامدهای منفی همراه است که می‌تواند گستره وسیعی از ناسازگاری‌های اجتماعی افراد را دربرگیرد. لذا به دلیل اهمیت و ضرورت مهارت‌های ارتباطی در تعاملات بین فردی به عنوان کلید موفقیت در این تعامل‌ها، سؤال اصلی پژوهش حاضر این است که آیا آموزش مهارت‌های ارتباطی بر بهبود سازگاری اجتماعی و پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان مقطع متوسطه شهر زنجان در سال تحصیلی ۹۰-۸۹ تأثیر دارد؟

## روش

طرح پژوهش حاضر، آزمایشی از نوع پیش‌آزمون- پس‌آزمون با گروه گواه بود. جامعه آماری شامل کلیه دانش‌آموزان پسر مقطع متوسطه شهر زنجان در سال تحصیلی ۹۰-۱۳۸۹ بود. نمونه آماری شامل ۶۰ دانش‌آموز بود که با روش نمونه‌گیری خوشه‌ای چندمرحله‌ای به تصادف انتخاب و به صورت تصادفی در دو گروه آزمایش و کنترل جایگزین شدند. بدین ترتیب که در مرحله اول،

<sup>28</sup> Darden, C. A., & Gazda, G. M.

<sup>29</sup> Harjie, Q., & Dickson, D.

<sup>30</sup> Cigdem, H., Ozdamli, F., & Ozciar, Z.

از ۲ ناحیه آموزش و پرورش شهر زنجان، ناحیه دو به صورت تصادفی انتخاب گردید. در مرحله دوم، دو مدرسه از ناحیه مورد نظر به صورت تصادفی انتخاب شدند. سپس آزمون شخصیت کالیفرنیا جهت سنجش سازگاری اجتماعی دانش‌آموزان بین دانش‌آموزان هر دو مدرسه اجرا شد. همچنین، معدل نوبت اول دانش‌آموزان از کارنامه آنها استخراج شد و ۶۰ نفر از دانش‌آموزانی که در آزمون شخصیت کالیفرنیا و معدل نوبت اول نمره پایین‌تر از متوسط اخذ کرده بودند به تصادف انتخاب شدند و با توجه به آزمایشی بودن پژوهش، به طور تصادفی، ۳۰ نفر از آنان در گروه کنترل و ۳۰ نفر دیگر در گروه آزمایش جایگزین شدند. سپس برنامه آموزشی مهارت‌های ارتباطی یونیسف<sup>۳۱</sup> (۲۰۰۴) به گروه آزمایش آموزش داده شد و در پایان آزمون شخصیت کالیفرنیا مجدداً در هر دو گروه اجرا شد. همچنین، معدل ترم دوم دانش‌آموزان نیز از کارنامه آنها استخراج گردید و در نهایت داده‌ها با استفاده از نرم‌افزار آماری spss14 و با استفاده از آزمون‌های آماری تحلیل واریانس چندمتغیری (Manova) و تحلیل واریانس یکراهه (Anova) مورد تجزیه و تحلیل قرار گرفتند.

## ابزار پژوهش

۱- مقیاس سازگاری اجتماعی آزمون شخصیت کالیفرنیا<sup>۳۲</sup> (CTP): این آزمون نیم‌رخ سازگاری اجتماعی فرد را اندازه‌گیری می‌کند که توسط ثورپ، کلارک و تیگز<sup>۳۳</sup> (۱۹۵۳) طراحی شده است. این آزمون دارای پنج سطح سنی پیش‌دبستانی، دبستانی، راهنمایی، دبیرستانی و بزرگسالی است که سطح دبیرستانی آن در این مطالعه مورد استفاده قرار گرفت. این آزمون دارای دو آزمون عمده سازگاری فردی و سازگاری اجتماعی است. در این پژوهش فقط بخش سازگاری اجتماعی آزمون فوق مورد استفاده قرار گرفت که شامل ۹۰ سؤال می‌باشد و به صورت بلی یا خیر پاسخ داده می‌شود. این بخش از آزمون دارای شش مقیاس است که عبارتند از: قالب‌های اجتماعی، مهارت‌های اجتماعی، گرایش ضد اجتماعی، روابط خانوادگی، روابط مدرسه‌ای و روابط اجتماعی. روایی این آزمون بر اساس قضاوت معلمان، مدیران و واکنش دانش‌آموزان مورد آزمون قرار گرفته است. همچنین، پایایی آزمون نیز از طریق دونیمه کردن با روش اسپیرمن-براون برای خرده مقیاس‌های سازگاری اجتماعی از ۰/۸۷ تا ۰/۹۰ گزارش شده است که نشان دهنده انسجام درونی و پایایی مناسب مقیاس‌ها می‌باشد (ثورپ، کلارک و تیگز، ۱۹۵۳). عابدینی، رحیمی‌نژاد و خدایاری فرد (۱۳۸۶) روایی سازه این آزمون را با روش تحلیل عاملی با مؤلفه‌های اصلی ارزیابی کردند که ۶ عامل را با واریانس کل ۰/۶۸ و ضریب پایایی ۰/۹۸ را به دست آوردند. همچنین، خدایاری فرد (۱۳۸۱) نیز پایایی این آزمون را ۰/۹۵ محاسبه نموده است. در این

<sup>31</sup> Unicef

<sup>32</sup> California Test of Personality

<sup>33</sup> Thorpe, B. P., Clark, W. W., & Tieg, E. W.

پژوهش، روایی محتوایی آزمون با استفاده از نظر پنج تن از متخصصان روان‌شناسی مورد بررسی و تأیید قرار گرفت. همچنین، پایایی آزمون نیز با روش دونیمه کردن ۰/۹۳ محاسبه شد که نشانگر پایایی مناسب آزمون است.

۲- پیشرفت تحصیلی: به منظور سنجش پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان از معدل پایان ترم اول و دوم دانش‌آموزان در سال تحصیلی ۹۰-۱۳۸۹ استفاده شد.

۳- برنامه آموزشی مهارت‌های ارتباطی یونیسیف (۲۰۰۴): برنامه آموزشی مهارت‌های ارتباطی در سال ۲۰۰۴ توسط یونیسیف به عنوان بخشی از برنامه آموزشی مهارت‌های زندگی به کودکان و نوجوانان کشورها و فرهنگ‌های مختلف تدوین شده است. این آزمون در کشورهای مختلف بارها مورد استفاده قرار گرفته و روایی و پایایی آن تأیید شده است. این برنامه توسط سازمان بهزیستی ایران ترجمه و پس از بومی‌سازی منتشر گردیده است (عبدالله‌زاده، ۱۳۸۵). در پژوهش حاضر روایی محتوایی برنامه آموزشی با استفاده از نظر پنج تن از متخصصان روان‌شناسی مورد بررسی و تأیید مجدد قرار گرفت. شرح جلسات به شرح زیر می‌باشد:

جلسه اول: معارفه اعضای گروه به یکدیگر و بیان اهداف و ضرورت یادگیری مهارت‌های ارتباطی و ایجاد انگیزه برای یادگیری مهارت‌ها و شرح روش کار جلسات بعدی و روش‌های تدریس پرسش و پاسخ و ایفای نقش.

جلسه دوم: آشنایی با انواع مدل‌های ارتباطی، مزایا و معایب هر کدام.

جلسه سوم: تشریح پل‌ها و موانع ارتباطی.

جلسه چهارم: زبان غیرکلامی و تفسیر آن، خصوصیات فیزیکی و عوامل محیطی در ارتباط غیرکلامی.

جلسه پنجم: انتخاب دقیق کلمات، انعکاس معانی و احساسات.

جلسه ششم: انواع گوش کردن، موانع گوش کردن، تسلط بر مهارت‌های گوش کردن در حین رابطه.

جلسه هفتم: انواع ابراز وجود، فواید و کارکردهای آن، قاطعیت در رفتار به همراه انعطاف‌پذیری.

جلسه هشتم: مراحل شش‌گانه ابراز وجود و شیوه‌های بیان نظر خود.

جلسه نهم: پرورش قدرت نه گفتن.

جلسه دهم: جمع‌بندی مطالب گفته شده و ایجاد انگیزه در اعضاء برای استفاده از مهارت‌های آموخته شده در زندگی.

## روش اجرا

مداخلات آزمایشی به منظور آموزش مهارت‌های ارتباطی به گروه آزمایش، طی ۱۰ جلسه ۹۰ دقیقه‌ای به اجرا درآمد. بدین ترتیب که در هر هفته، دو تشکیل می‌شد. ابتدا هر یک از مهارت‌ها به روش پرسش و پاسخ آموزش داده می‌شد. سپس از چند گروه خواسته می‌شد که برای مهارت آموزش داده شده سناریویی را تدارک دیده و آن را به صورت ایفای نقش اجرا کنند. سایر دانش‌آموزان نیز پس از تماشا، نمایش اجرا شده را مورد نقد و بررسی قرار می‌دادند. در پایان نیز ضمن جمع‌بندی مطالب جلسه، برای جلسه بعد تکلیفی داده می‌شد. کاگلا و بروز<sup>۳۴</sup> (۲۰۰۴) در یک فراتحلیل ۲۶ مطالعه انجام شده در خصوص آموزش مهارت‌های ارتباطی در طول سال‌های ۱۹۹۰ تا ۲۰۰۱ را بررسی کردند و کارما و همکاران<sup>۳۵</sup> (۲۰۰۸) نیز ۱۱ مطالعه انجام گرفته بین سال‌های ۲۰۰۲ تا ۲۰۰۸ را به همان روش مورد بررسی قرار دادند. در این ۳۷ مطالعه صورت گرفته درخصوص آموزش مهارت‌های ارتباطی رویکردهای یکسانی برای آموزش مهارت‌های ارتباطی اتخاذ شده بود. سه مؤلفه اصلی این آموزش‌ها شامل تدریس مستقیم (در ۵۹ درصد مطالعات)، ارائه نمونه و سرمشق زنده یا ویدیویی (در ۴۶ درصد مطالعات) و فراهم آوردن فرصت تمرین از طریق ایفای نقش (در ۹۱ درصد مطالعات) بود. شواهد بسیاری وجود دارد که نشان می‌دهد مؤلفه بسیار مهم آموزش مهارت‌های ارتباطی، یادگیری تجربی از طریق ایفای نقش می‌باشد (لین و رولنیک<sup>۳۶</sup>، ۲۰۰۷). بر همین اساس، در این پژوهش سعی شد که ضمن آموزش مستقیم مهارت‌های ارتباطی از طریق پرسش و پاسخ، فرصتی برای ایفای نقش و مشاهده نمونه و سرمشق برای دانش‌آموزان فراهم شود.

## یافته‌ها

در جدول ۱ مؤلفه‌های آمار توصیفی مربوط به پیش‌آزمون و پس‌آزمون ارائه شده است. همان‌طور که در جدول ۱ مشاهده می‌شود، میانگین گروه آزمایش در سازگاری اجتماعی از ۳۵/۸ به ۷۸/۳ افزایش یافته و میانگین گروه کنترل در سازگاری اجتماعی از ۳۵/۴ به ۳۴/۱ کاهش یافته است. همچنین، میانگین پیشرفت تحصیلی گروه آزمایش از ۱۱/۵ به ۱۳/۷۵ افزایش یافته و میانگین گروه کنترل از ۱۱/۲۵ به ۱۰/۵ کاهش یافته است.

<sup>34</sup> Cagela, D. J., & Broz, S. L.

<sup>35</sup> Carma, L., etal.

<sup>36</sup> Lane, C., & Rollnick, S.



جدول ۱- میانگین و انحراف معیار نمره‌های پیش‌آزمون و پس‌آزمون گروه آزمایش و کنترل در سازگاری اجتماعی

گروه‌ها	آماره	میانگین				انحراف معیار	تفاضل پیش‌آزمون و پس‌آزمون	
		پیش‌آزمون	پس‌آزمون	پیش‌آزمون	پس‌آزمون			
آزمایش	مهارت‌های اجتماعی	۶/۸	۱۱	۳/۴	۲/۱	۲/۴	-۱/۳	
	قالب‌های اجتماعی	۵/۵	۱۱/۵	۲/۱	۱/۷	۵	-۰/۴	
	علائق ضد اجتماعی	۵/۵	۱۰	۱/۳	۰/۸۸	۴/۵	-۰/۴۲	
	روابط خانوادگی	۵/۵	۱۲/۱	۱/۲	۱/۱	۶/۷	-۰/۱	
	روابط مدرسه‌ای	۶/۱	۱۲/۵	۲/۵	۱/۹	۶/۴	-۰/۶	
	روابط اجتماعی	۶/۴	۱۱/۲	۲/۴	۱/۷	۴/۸	-۰/۷	
	نمره کل سازگاری اجتماعی	۳۵/۸	۷۸/۳	۲/۱۵	۱/۵۶	۴۲/۵	-۰/۵۹	
	پیشرفت تحصیلی	۱۱/۵	۱۳/۷۵	۲/۳	۱/۸	۲/۲۵	-۰/۵	
	کنترل	مهارت‌های اجتماعی	۶/۷	۶/۳	۳/۱	۲/۷	-۰/۴	۰/۴
		قالب‌های اجتماعی	۶	۵/۸	۲/۷	۳	-۰/۲	۰/۳
علائق ضد اجتماعی		۵/۷	۵/۲	۲/۶	۳/۲	-۰/۵	۰/۶	
روابط خانوادگی		۵/۳	۴/۹	۲/۷	۲/۴	-۰/۴	-۰/۳	
روابط مدرسه‌ای		۵/۶	۶	۳/۲	۲/۷	۰/۴	-۰/۵	
روابط اجتماعی		۶/۱	۵/۹	۲/۹	۲/۳	-۰/۲	-۰/۶	
نمره کل سازگاری اجتماعی		۳۵/۴	۳۴/۱	۲/۸۶	۲/۹	-۱/۳	۰/۰۴	
پیشرفت تحصیلی		۱۱/۲۵	۱۰/۵	۲/۹	۳/۲	-۰/۷۵	۰/۳	

به منظور بررسی معنی‌داری تفاوت‌های تفاضل میانگین گروه‌های آزمایش و کنترل در متغیرهای وابسته از آزمون تحلیل واریانس چند متغیری استفاده شده است که نتایج آن در جدول ۲ ارائه شده است.

جدول ۲- تحلیل واریانس چندمتغیری تفاضل پیش‌آزمون و پس‌آزمون ۶ خرده‌مقیاس آزمون سازگاری اجتماعی بین گروه آزمایش و کنترل

نام آزمون	مقدار	فرضیه df	اشتباه df	میزان F	سطح معنی‌داری
آزمون اثر پیلای	۱/۰۲	۷	۵۳	۲۵/۶	۰/۰۰۱
آزمون لامبدای ویلکز	۰/۱۰۱	۷	۵۳	۲۵/۶	۰/۰۰۱
آزمون اثر هتلینگ	۱۰/۰۳	۷	۵۳	۲۵/۶	۰/۰۰۱
آزمون بزرگترین ریشه روی	۱۰/۰۳	۷	۵۳	۲۵/۶	۰/۰۰۱

همان‌طور که در جدول ۲ مشاهده می‌شود، یافته‌های حاصل از تحلیل واریانس چندمتغیری (Manova) حاکی از این است که مقدار  $F$  چندمتغیری ( $25/6$ ) در سطح  $p < 0/001$  برای همه آزمون‌ها (اثر پیلایی، لامبدای ویلکز، اثر هتلینگ و بزرگترین ریشه روی) معنی‌دار می‌باشد. لذا، می‌توان گفت که بین دو گروه آزمایش و کنترل، از لحاظ ترکیب خطی متغیرهای وابسته (پیشرفت تحصیلی و خرده مقیاس‌های سازگاری اجتماعی) تفاوت معنی‌داری وجود دارد. برای پی بردن به این تفاوت، در ادامه از آزمون تحلیل واریانس تک متغیری استفاده گردید.

به منظور بررسی تفاوت تفاضل پیش آزمون و پس آزمون گروه‌های آزمایش و کنترل در پیشرفت تحصیلی از آزمون تحلیل واریانس یکراهه (Anova) استفاده شد که نتایج آن در جدول ۳ نشان داده شده است.

جدول ۳- تحلیل واریانس مربوط به تفاضل پیش آزمون و پس آزمون پیشرفت تحصیلی

منبع تغییرات	مجموع مجذورات	درجه آزادی	میانگین مجذورات	میزان $F$	سطح معنی داری
بین گروهی	۳۳۳/۲	۱	۳۳۳/۲	۱۹/۷	۰/۰۰۱
درون گروهی	۱۲۳	۵۸	۲/۱۲	-	-
مجموع	۴۴۶/۲	۵۹	-	-	-

همان‌طور که در جدول ۳ مشاهده می‌شود، نتایج تحلیل واریانس یکراهه نشان می‌دهد که میزان  $F$  حاصله ( $19/7$ ) در سطح  $p < 0/001$  معنی‌دار است. لذا، با عنایت به اطلاعات موجود، با  $99/99$  درصد اطمینان می‌توان گفت که بین گروه‌های آزمایش و کنترل از نظر تفاضل پیش آزمون و پس آزمون پیشرفت تحصیلی تفاوت معنی‌دار وجود دارد.

به منظور بررسی تفاوت تفاضل پیش آزمون و پس آزمون گروه‌های آزمایش و کنترل در خرده مقیاس‌های سازگاری اجتماعی از آزمون تحلیل واریانس یکراهه (Anova) استفاده شد.

همان‌طور که در جدول ۴ مشاهده می‌شود، نتایج تحلیل واریانس یکراهه نشان می‌دهد که میزان  $F$  حاصله برای خرده مقیاس‌های مهارت‌های اجتماعی ( $F=95/24$ )، قالب‌های اجتماعی ( $F=107$ )، علایق ضد اجتماعی ( $F=108/7$ )، روابط خانوادگی ( $F=149/3$ )، روابط مدرسه‌ای ( $F=78/14$ ) و روابط اجتماعی ( $F=133/2$ ) در سطح  $p < 0/001$  معنی‌دار است. لذا، با عنایت به اطلاعات موجود، با  $99/99$  درصد اطمینان می‌توان گفت که بین گروه‌های آزمایش و کنترل از لحاظ تفاضل پیش آزمون و پس آزمون خرده مقیاس‌های سازگاری اجتماعی تفاوت معنی‌دار وجود دارد.

**جدول ۴- تحلیل واریانس مربوط به تفاضل پیش آزمون و پس آزمون خرده مقیاس‌های آزمون سازگاری اجتماعی**

سطح معنی‌داری	F	میانگین مجزورات	درجه آزادی	مجموع مجزورات	منبع تغییرات	خرده مقیاس‌های سازگاری اجتماعی
۰/۰۰۱	۹۵/۲۴	۵۴۲/۹	۱	۵۴۲/۹	بین گروهی	مهارت‌های اجتماعی
-	-	۵/۷	۵۸	۳۳۲	درون گروهی	
-	-	-	۵۹	۸۷۴/۹	مجموع	
۰/۰۰۱	۱۰۷	۸۳۵	۱	۸۳۵	بین گروهی	قالب‌های اجتماعی
-	-	۷/۸	۵۸	۴۵۲/۲	درون گروهی	
-	-	-	۵۹	۱۲۸۷/۲	مجموع	
۰/۰۰۱	۱۰۸/۷	۶۲۰	۱	۶۲۰	بین گروهی	علاقه ضداجتماعی
-	-	۵/۷	۵۸	۳۲۹	درون گروهی	
-	-	-	۵۹	۹۴۹	مجموع	
۰/۰۰۱	۱۴۹/۳	۸۶۰	۱	۸۶۰	بین گروهی	روابط خانوادگی
-	-	۵/۷۶	۵۸	۳۳۴	درون گروهی	
-	-	-	۵۹	۱۱۹۴	مجموع	
۰/۰۰۱	۷۸/۱۴	۶۸۷/۶	۱	۶۸۷/۶	بین گروهی	روابط مدرسه‌ای
-	-	۸/۸	۵۸	۵۱۳	درون گروهی	
-	-	-	۵۹	۱۲۰۰/۶	مجموع	
۰/۰۰۱	۱۳۳/۲	۶۴۸/۵	۱	۶۴۸/۵	بین گروهی	روابط اجتماعی
-	-	۴/۸۷	۵۸	۲۸۲/۷	درون گروهی	
-	-	-	۵۹	۹۳۱/۲	مجموع	

### بحث و نتیجه‌گیری

نتایج پژوهش نشان داد که بین گروه‌های آزمایش و کنترل از نظر خرده مقیاس‌های سازگاری اجتماعی دانش‌آموزان تفاوت معنی‌دار وجود دارد. این نتیجه با یافته‌های اسپنس و ماریزیلر (۱۹۸۱)، به نقل از تونزنده جانی و همکاران، (۱۳۸۶)، مشیوراتان (۱۹۸۸)، به نقل از رحیمی بوگر و همکاران، (۱۳۸۶)، گامبل<sup>۳۷</sup> (۲۰۰۶)، چن، لین و تو<sup>۳۸</sup> (۲۰۰۶)، ثابتی و شهنی ییلاق (۱۳۷۷)، سخندان توماج (۱۳۸۰)، فروغ‌الدین عدل (۱۳۷۲)، عطاری، شهنی ییلاق، کوچکی عاشور و بشلیده (۱۳۸۴)، احمدی (۱۳۸۸)، سپاه منصور (۱۳۸۶)، تونزنده جانی و همکاران (۱۳۸۶) و به پژوه، سلیمانی، افروز و غلامعلی لواسانی (۱۳۸۹) همسو می‌باشند.

<sup>37</sup> Gamble, B.

<sup>38</sup> Chen, F. S., Lin, Y. M., & Tu, C. A.

سازگاری اجتماعی به مثابه مهم‌ترین نشانه سلامت روان از مباحثی است که در دهه‌های اخیر توجه بسیاری را به خود جلب کرده است. فقدان ارتباطات اجتماعی مؤثر می‌تواند منجر به هیجانات منفی، اضطراب و ناسازگاری اجتماعی شود (تریچ<sup>۳۹</sup>، ۲۰۰۶). اکتساب مهارت‌های اجتماعی، محور اصلی رشد اجتماعی، شکل‌گیری روابط اجتماعی، کیفیت تعامل‌های اجتماعی، سازگاری اجتماعی و حتی سلامت روان فرد به شمار می‌آید (تئودور و همکاران<sup>۴۰</sup>، ۲۰۰۵). احدی، میرزایی، نریمانی و ابوالقاسمی (۱۳۸۸) در پژوهشی دریافتند که آموزش حل مسئله اجتماعی بر سازگاری اجتماعی و عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان کم‌رو تأثیر مثبت معنی‌دار دارد. هاشمی، اقبالی و محمود علیلو (۱۳۸۸) نیز در پژوهشی نشان دادند که خودآموزی کلامی بر بهبود سازگاری اجتماعی کودکان مبتلا به اختلال سلوک تأثیر معنی‌داری دارد. همچنین، به پژوه و همکاران (۱۳۸۹) در پژوهشی نشان دادند که آموزش مهارت‌های اجتماعی بر بهبود سازگاری اجتماعی و عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان دیرآموز تأثیر معنی‌داری دارد.

سپاه منصور (۱۳۸۶) در پژوهشی نشان داد که آموزش مهارت‌های زندگی در ارتقای انگیزه پیشرفت و سازگاری اجتماعی دانشجویان تأثیر معنی‌داری دارد. کمبل و باکستر (۲۰۰۶)، به نقل از تونزه جانی و همکاران، (۱۳۸۶) در پژوهشی نشان دادند که آموزش مهارت‌های زندگی در سازگاری اجتماعی و موفقیت تحصیلی دانشجویان تأثیر معنی‌داری دارد. همچنین، نتایج پژوهش رحمتی، ادیب‌راد، طهماسبیان و صالح صدق‌پور (۲۰۱۰) نشان داد که آموزش مهارت‌های زندگی در بهبود سازگاری اجتماعی کودکان تأثیر مثبت معنی‌داری دارد. پژوهش‌ها نشان می‌دهد که آموزش مهارت‌های زندگی برای پذیرش فرد در موقعیت‌های اجتماعی مورد نیاز است. درحالی‌که عوامل تأثیرگذار بر سازگاری اجتماعی شامل یادگیری مهارت‌های ارتباط اجتماعی، بهبود موقعیت فرد در گروه، خودباوری و خودکارآمدی می‌باشد. مهارت‌های زندگی با بهبود موقعیت اجتماعی فرد بر سازگاری اجتماعی وی تأثیر می‌گذارد (رحمتی و همکاران، ۲۰۱۰).

یکی از منابعی که به وقوع فرآیند سازگاری کمک می‌کند، حمایت اجتماعی است (سیسیلیا و بلگریو، ۲۰۰۷؛ وایت و هاستینگز، ۲۰۰۴؛ سالوویتا، ایتالینا و لینانن، ۲۰۰۳؛ براملی، هیر، دیویدسون و امرسون، ۲۰۰۴). حمایت اجتماعی شامل منابع اجتماعی است که افراد آماده دریافت آن هستند تا روابطشان را بهبود بخشند (لورا، گراهام و نائومی، ۲۰۰۷). پژوهش‌ها نشان می‌دهد که حمایت اجتماعی با سازگاری اجتماعی رابطه مستقیم دارد و شیوه ارتباط در موقعیت‌های اجتماعی بر روی این دو مؤلفه تأثیر دارد (رابرت، ۲۰۰۶).

یکی از ویژگی‌های کودکانی که رفتار ناسازگاری دارند این است که نمی‌توانند دیدگاه دیگران را در نظر بگیرند. چنین افرادی غالباً فاقد مهارت‌های ارتباطی لازم در اجتماع هستند. اصولاً رفتار ناسازگارانه زمانی از فرد سر می‌زند که وی موقعیت را به عنوان تهدیدی برای سلامتی خود قلمداد

<sup>39</sup> Triche, A.B.

<sup>40</sup> Teodor, M.L., et al.

نماید. بنابراین، ایجاد موقعیتی اطمینان بخش برای افراد به آنها کمک می‌کند که رفتارهای سازگاران‌های از خود بروز دهند (عطاری و همکاران، ۱۳۸۴) و این جو اطمینان بخش در سایه روابط خوب و مطلوب با دیگران به وجود می‌آید و مهارت‌های ارتباطی به فرد کمک می‌کند تا روابط خوبی با دیگران داشته باشد و جو صمیمی و اطمینان بخشی ایجاد نموده و از بروز رفتار ناسازگاران‌ه جلوگیری نماید. لذا می‌توان نتیجه گرفت که آموزش مهارت‌های ارتباطی بر بهبود سازگاری اجتماعی دانش‌آموزان تأثیر مثبت معنی‌داری دارد.

نتیجه دیگر این پژوهش این بود که بین گروه‌های آزمایش و کنترل از نظر متغیر پیشرفت تحصیلی تفاوت معنی‌داری وجود دارد. این یافته با نتایج تحقیقات نوگو (۲۰۰۷)، مهپاره و سوملی (۲۰۱۰)، ماینز و همکاران (۲۰۰۶)، زاخاری و جنسن (۲۰۰۳)، پهلیمان (۲۰۰۵)، اُرتیز و ولف<sup>۴۱</sup> (۱۹۸۷)، طارمیان، ماهجویی و فتحی (۱۳۷۸)، سازمان بهداشت جهانی<sup>۴۲</sup> (۱۹۹۷)، ویلیامز و زادیرو<sup>۴۳</sup> (۲۰۰۱)، گرین، کروسون، دوک و آکی<sup>۴۴</sup> (۲۰۰۴) و اسپیتزبرگ<sup>۴۵</sup> (۲۰۰۳) همسو می‌باشد.

دانش‌آموزانی که مهارت‌های ارتباطی بالایی دارند، به دنبال معلم هستند، با او درباره انجام تکالیف ارتباط برقرار می‌کنند، به سؤالات او پاسخ می‌دهند، به معلم لبخند می‌زنند و به درس فعالانه گوش می‌دهند و توفیق تحصیلی بیشتری کسب می‌کنند (سازمان بهداشت جهانی، ۱۹۹۷). مهارت‌های ارتباطی کارآمد، نقش مهمی در موفقیت‌های تحصیلی دانش‌آموزان دارد (پهلیمان، ۲۰۰۵). دانش‌آموزی که مهارت‌های ارتباطی کارآمدی دارد، ارتباطات مثبتی با معلم و همکلاسی‌هایش برقرار می‌کند و محیط مساعدی برای یادگیری خود خلق می‌کند (گارسیمسک، وورال و دمیرسوز، ۲۰۰۸). هارجی و دیکسون (۲۰۰۴) در تحقیقات خود دریافتند که به کمک آموزش مهارت‌های ارتباطی می‌توان میزان پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان را افزایش داد. همچنین، استراهان<sup>۴۶</sup> (۲۰۰۲) در یک تحقیق طولی به این نتیجه رسید که آموزش مهارت‌های اجتماعی در بهبود عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان تأثیر معنی‌داری دارد.

کیگدم و همکاران (۲۰۰۹) تأثیر ارتباطات بین معلم و دانش‌آموزان در بهبود آموزش و یادگیری را مورد بررسی قرار دادند. به نظر آنها فرآیند آموزش، نیازمند ارتباط معلم با دانش‌آموزان و دانش‌آموزان با یکدیگر است. بنابراین، برای توفیق بیشتر آموزشی، مهارت‌های ارتباطی معلم و دانش‌آموزان بایستی بهبود یابد. بلاکلین و کریستی<sup>۴۷</sup> (۲۰۰۸) در پژوهشی با عنوان اثر تعامل معلم بر پیشرفت تحصیلی و خودکارآمدی دانش‌آموزان و شهزاد و همکاران (۲۰۱۱) در پژوهشی با عنوان تأثیر آموزش مهارت‌های ارتباطی به معلمان و مدیران مدارس بر پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان

<sup>41</sup> Ortiz, V., & Volloff, W.

<sup>42</sup> World Health organization (WHO)

<sup>43</sup> Williams, K., & Zadiro, L.

<sup>44</sup> Green, B. A., Crowson, H. M., Duke, B. L., & Akey, K. L.

<sup>45</sup> Spitzberg, B. H.

<sup>46</sup> Strahan, E.

<sup>47</sup> Blocklin, V., & Kirsty, M.

پاکستانی دریافتند که آموزش مهارت‌های ارتباطی به معلمان و مدیران برای بهبود مدیریت کلاس و مدرسه آنها لازم و ضروری است و موجب پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان می‌شود. نورلیزا و همکاران (۲۰۱۰) نیز در پژوهش خود بر اهمیت مهارت‌های ارتباطی در تدریس معلم و پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان تأکید می‌کردند. لذا، می‌توان گفت که آموزش مهارت‌های ارتباطی بر پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان تأثیر مثبت معنی‌داری دارد.

## منابع

- احدی، بتول، میرزایی، پری، نریمانی، محمد و ابوالقاسمی، عباس. (۱۳۸۸). تأثیر آموزش حل مسئله اجتماعی بر سازگاری اجتماعی و عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان کم‌رو. مجله پژوهش در حیطه کودکان استثنایی، ۹، ۲۰۲-۱۹۳.
- احمدی، محمدمسعود. (۱۳۸۸). بررسی رابطه مهارت‌های زندگی و اختلالات رفتاری در دانش‌آموزان دختر مقطع راهنمایی شهر زنجان. خلاصگان پژوهشی سازمان آموزش و پرورش استان زنجان، ۵، ۱۳۵-۱۳۲.
- به پژوه، احمد، سلیمانی، منصور، افروز، غلامعلی و غلامعلی لواسانی، مسعود. (۱۳۸۹). تأثیر آموزش مهارت‌های اجتماعی بر سازگاری اجتماعی و عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان دیرآموز. فصلنامه نوآوری‌های آموزشی، ۹، ۱۸۵-۱۶۳.
- توزنده جانی، حسن، صدیقی، کاظم، نجات، حمید و کمال‌پور، نسرین. (۱۳۸۶). اثربخشی آموزش‌های شناختی- رفتاری عزت نفس بر سازگاری اجتماعی دانش‌آموزان. فصلنامه دانش و پژوهش در علوم تربیتی، ۱۶، ۵۶-۴۱.
- ثابتی، فهیمه و شهنی بیلاق، منیجه. (۱۳۷۷). تأثیر آموزش مهارت‌های اجتماعی در کاهش ناسازگاری‌های دبستانی اهواز. مجله علوم تربیتی و روان‌شناسی دانشگاه اهواز، ۳، ۳۵-۴۶.
- حسین چاری، مسعود و دلاورپور، محمدآقا. (۱۳۸۵). آیا افراد کم‌رو فاقد مهارت‌های ارتباطی‌اند؟ فصلنامه روان‌شناسان ایرانی، ۳، ۱۳۵-۱۲۳.
- خدایاری فرد، محمد. (۱۳۸۱). مقایسه ارتباط نگرش مذهبی و رابطه پدر- فرزندی با سازگاری اجتماعی در فرزندان جانباز و عادی شهر تهران. مجله روان‌شناسی، ۳۲، ۳۸۸-۳۷۲.
- رحیمی بوگر، اسحاق، شاره، حسین، حبیبی عسگرآبادی، مجتبی و بشارت، محمدعلی. (۱۳۸۶). بررسی تأثیر شیوه‌های جرأت‌ورزی بر سازگاری اجتماعی. فصلنامه نوآوری‌های آموزشی، ۲۳، ۵۰-۴۲.
- سپاه منصور، مژگان. (۱۳۸۶). تأثیر آموزش مهارت‌های زندگی بر انگیزه پیشرفت، خوداحترامی و سازگاری اجتماعی. مجله اندیشه و رفتار، ۲، ۸۵-۹۳.

سخندان توماج، رسول. (۱۳۸۰). بررسی اثربخشی آموزش گروهی مهارت‌های اجتماعی بر مشکلات رفتاری- عاطفی کودکان دبستانی شهرستان گنبد کاووس. پایان نامه کارشناسی ارشد مشاوره دانشگاه اصفهان.

طارمیان، فرهاد، ماهجویی، م و فتحی، ط. (۱۳۷۸). مهارت‌های زندگی. تهران: انتشارات تربیت. عابدینی، یاسمین، رحیمی‌نژاد، عباس و خدایاری فرد، محمد. (۱۳۸۶). بررسی عوامل مؤثر بر سازگاری اجتماعی دانشجویان شاهد و غیرشاهد. مجله علوم اجتماعی و انسانی دانشگاه شیراز، ۲۶، ۳۳-۴۲.

عبدالله‌زاده، نگین. (۱۳۸۵). مهارت‌های زندگی. تهران: انتشارات سازمان بهزیستی. عطاری، یوسفعلی، شهنی بیلاق، منیجه، کوچکی عاشور، محمد و بشلیده، کیومرث. (۱۳۸۴). بررسی تأثیر آموزش گروهی مهارت‌های اجتماعی در سازگاری فردی- اجتماعی نوجوانان بزهکار در شهرستان گنبد کاووس. مجله علوم تربیتی و روان‌شناسی، ۳، ۳۰-۲۵. فروغ‌الدین عدل، ا. (۱۳۷۲). تأثیر به کارگیری روش آموزش مهارت‌های اجتماعی در بهبود رفتارهای اختلال گرانه کودکان. پایان‌نامه کارشناسی ارشد روان‌شناسی بالینی انستیتو روانپزشکی تهران.

گلמן، دانیل. (۱۹۹۵). هوش هیجانی. ترجمه نسرین پارسا. (۱۳۸۰). تهران: انتشارات رشد. هاشمی، تورج، اقبالی، علی و محمود علیلو، مجید. (۱۳۸۸). تأثیر خودآموزی کلامی بر بهبود سازگاری اجتماعی کودکان مبتلا به اختلال سلوک. مجله روان‌شناسی بالینی، ۱، ۳۶-۲۹.

Adeyemo, D. A. (2005). The Buffering Effect of Emotional Intelligence on the Adjustment of Secondary School Students in Transition. *Electronic Journal of Research in Educational Psychology*, 6, 79-90.

Allison, S. M. (2004). Predictor of social competence among children with epilepsy. Ph.D Dissertation, Nupub: AAT 3124592.

Blocklin, V., & Kristy, M. (2008). The Impact of Teacher Interaction on the Achievement and Self-Efficacy of Students Within a Computer-Based, Developmental Mathematics Course. Available online at <http://hdl.handle.net/1903/8549>.

Bromley, J., Hare, D. J., Davison, K., & Emerson, E. (2004). Mothers supporting children with autism spectrum disorders. social support, mental health status and satisfaction with services. *Autism*, 8, 409-423.

Carma, L., Bylund, R. F., Brown, B., Lubrano, C., Tomer T., Levin, J., Gueguen, C., Hill, D., Kissane, W. (2008). Training faculty to Facilitate communication skills training: Development and evaluation of Workshop. *Patient Education and Counseling*, 70, 430-436.

Cecilia, Z. M., & Belgrave, F. (2007). Stress, social support, and college adjustment among Latino students. *Cultural Diversity and Mental Health*, 2, 193-203.

Cegala, D. J., & Broz, S. L. (2004). Physician communication skills training; a review of the theoretical backgrounds, objectives and skills. *Medical Education*, 36, 1004-1016.

Chen, F. S., Lin, Y. M., & Tu, C. A. (2006). A Study of the Emotional Intelligence and Life Adjustment of Senior High School Student. *World Transactions on Engineering and Technology Education*, 5, 473-476.

Ciarrochi, J., & Scott, G. (2006). The Link between Emotional Competence and Well-being: A Longitudinal Study. *British Journal of Guidance & Counselling*, 34, 231-243.

Cigdem, H., Ozdamli, F., & Ozciar, Z. (2009). Faculty of communication students evaluation of academicians in terms of communication skills. *World Conference on Educational Sciences*. pp450-454. Available online at [www.sciencedirect.com](http://www.sciencedirect.com).

Darden, C. A., & Gazda, G. M. (1998). Life skills and mental health counseling. *Journal of Mental health & Counseling*, 18, 108-134.

Gamble, B. (2006). *Teaching life skills for student success: Connecting Education and Careers*. New York: Base.

Green, B. A., Crowson, H. M., Duke, B. L., & Akey, K. L. (2004). Predicting high school students cognitive engagement and achievement: Contributions of classroom motivation. *Contemporary*, 21, 181-192.

Greenberg, J. & Sheldon, S. (1992). Why people need self-esteem. *Journal of Personality and Social Psychology*, 33, 508-516.

Gursimsek, I., Vural, D. E., & Demirsoz, E. S. (2008). The Relation Between Emotional Intelligence And Communication Skills Of Teacher Candidates, *Mehmet Akif Ersoy Universitesi Egitim Fkultesi Dergisi* December, 1-11.

Hargie, Q., & Dickson, D. (2004). *Skilled interpersonal communication*. London: Routledge.

Lane, C., & Rollnick, S. (2007). The use of simulated Patients and role-play in communication skills training: A review of the literature to August 2005. *Patient Education & Counseling*, 67, 13-20.

Laura, J. F., Graham, J. R. & Naomi. S. (2007). Social support, self-esteem, and stress as predictors of adjustment to university among first-year undergraduates. *Journal of College Student Development*, 48, 259-274.

Mainz, J., Ammentorp, J., Sabroe, S., & Kofoed, P.E. (2006). The effect of training in communication skills on medical doctors and nurses self-efficacy: A randomized Controlled Trial.

Mehpare, S., & Sumeli, H. (2010). Examination of relationship between persevice science teachers' sense of efficacy and communication skills. *Procedia Social and Behavioral Sciences*, 2, 4722-4727.

Meijer, S. A. (2010). Styles and locus of control as predictors for psychological adjustment of adolescents with a chronic illness. *Journal of Social Science & Medicine*, 4, 504-509.

Norliza, A. M., Zalizan, M. J., Norzaini, A., & Saemah, R. (2010). *Communication Skills and Work Motivation Amongst Expert Teachers*,



International Conference on Learner Diversity. Available online At science direct.com.

Nwogu, S. A. (2007). Language barrier to education. *Journal of Teaching* 12, 62-71.

Ortiz, V., & Volloff, W. (1987). Identification of gifted and accelerated Hispanic students. *Journal for the Education of the Gifted*, 11, 45-55.

Pehlivan, K. B. (2005). Ogretmen Adaylarmin illetisim Becerisi Algilari uzerine Bircalisma. *Illkogretim-online*, 42, 17-23.

Rahmati, B., Adibrad, N., Tahmasian, K., Saleh Sedghpour, B. (2010). The Effectiveness of life skill training on Social adjustment in Children. *Procedia Social and Behavioral Sciences*, 5, 870-874.

Robert, P. (2006). Effects of Stress, Social Support and Coping Style on Adjustment to Pregnancy among Hispanic Women. *Procedia Social and Behavioral Sciences*, 8, 700-705.

Saloviita, T., Italinna, M., & Leinonen, E. (2003). Explaining the parental stress of fathers and mothers caring for a child with intellectual disability: A Double ABCX model. *Journal of Intellectual Disability Research*, 47, 300-312.

Shahzad, S., Riasat A., & Zaighami Q. (2011). Impact of communication skills of heads'academic achievement. *Internatinal Journal of Academic Research*, 3, 202-210.

Slomowski, C., & Dunn, J. (1996). Young children's understanding of other people's Feeling and Beliefs. *Child Development*, 62, 1336-1352.

Spitzberg, B. H. (2003). *Methods of interpersonal skills assessment*. Mahwah, NJ: Erlbaum.

Strahan, E. (2002). The effects of social anxiety and social skills on Academic performance, Personality and Individual Differences, 34, 347-366.

Teodoro, M. L., Kappler, K. C., Rodrigues, J. L., de Freitas, P. M., & Haase, V.G. (2005). The Matson Evaluation of Social Skills with Youngsters (MESSY) and its Adaptation for Brazilian children and adolescents. *International Journal of Psychology*, 39, 239-246.

Thorpe, B. P., Clark, W. W., & Tiegs, E. W. (1953). *California Test of personality primary*. California: Hill Book.

Triche, A. B. (2006). Characteristics of shy and socially phobic individuals. Submitted in partial fulfillment of the requirements the degree of B. A.

Unicef. (2004). Which Skills are "Life Skills" ?. WWW. Life Skills –Based Education.

White, N., & Hastings, R. P. (2004). Social and professional support for parents of adolescents with severe intellectual disabilities. *Journal of Applied Research in Intellectual Disabilities*, 17, 181-190.

Williams, K. & Zadiro, L. (2001). *On being ignored, excluded, and rejected*. Oxford: Oxford University Press.

World Health Organization .(1997). The life skills education project. WHO Technical Report Series, 870, 93-154.

Zachari, P., & Jenesen, E. (2003). Association of perceived physician communication style with patient satisfaction, distress and self-efficacy. *Procedia Social and Behavioral Sciences*, 3, 3722-3729.