

Research Paper

The Effect of Communication Training Skills on Self- Efficacy and Social Anxiety of Students



Zahra Hoseinpoor^{1*}, Mahnaz Khosrojavid² & Moosa Kafi³

1. MSc of General Psychology, University of Guilan, Iran, Rasht, Iran.
2. Associate Professor, Department of Psychology, University of Guilan, Rasht, Iran.
3. Professor, Department of Psychology, University of Guilan, Rasht, Iran.



Citation: Hoseinpoor, Z., Khosrojavid, M. & Kafi, M. (2022). [The Effect of Communication Training Skills on Self- Efficacy and Social Anxiety of Students (Persian)]. *Journal of School Psychology and Institutions*, 11(2):39-50. <https://dx.doi.org/10.22098/jsp.2022.1701>

doi: 10.22098/jsp.2022.1701



Article Info:

Received: 2018-09-12

Accepted: 2022-07-26

Available Online: 2022/09/10

Key words:

Communication Skills, Self- efficacy, Social Anxiety.

ABSTRACT

Objective: The aim of the present study is to investigate the effectiveness of communication skills on improving self- efficacy and decreasing social anxiety in high school girl students.

Methods: The research method is experimental and pre-test and post-test design with control group. Statistical population consist high school girl students of Astaneh Ashrafiyeh City in academic years 2014-2015. 24 students were selected using multi-stage random method and classified into two experimental and control groups. Designed program was implemented in experimental group during 8 sessions. Self-Efficacy Questionnaire (Sherer,1982) and Social Anxiety Questionnaire (Jerabek, 1996) were used to collect data.

Results: The results of covariance analysis showed that there are significant differences between pre-test and post-test scores of self- efficacy, social anxiety and its components in the experimental group ($p < .001$).

Conclusion: These findings may necessitate the attention of educational planners and Officials to the importance of the role of communication skills in strengthening students' cognitive performance and its effect on improving their social anxiety.

Extended Abstract

1. Introduction

Adolescence is a dynamic period that shows the importance of this period in understanding the growing interpersonal relationships and changing context of adolescence. Self-efficacy is one of the components that helps the adolescent to adapt and deal effectively with various issues during this critical period. The concept of self-efficacy was introduced in Bandura (1977) theory of social cognition as a flexible belief that assesses how an individual can take the necessary steps to successfully cope with a particular task in a given situation (Stajkovic, & Stajkovic, 2019; Flammer, 2001). Self-efficacy may be particularly correlated with social

anxiety (Nikmehr, Salmani & Jafari, 2021; Gadiano and Herbert, 2006). The main characteristic of social anxiety is severe and significant fear or anxiety of one or more social situations in which a person may be scrutinized by others (American Psychiatric Association, 2013). A teenager with social anxiety has no desire to start a relationship with others and avoids any situation that might be judged by others with an unusual sense of fear and resilience. In fact, these avoidances ultimately strengthen the belief in social inefficiency in adolescents (Mohammadi and Neshatdoost, 2017; Ghazanfari and Badri, 2019). Communicating is especially important with peers during adolescence. The results of studies indicate that communication skills training is associated with a reduction in psychological problems, especially in adolescence.

*Corresponding Author:

Zahra Hoseinpoor

Address: MSc of General Psychology, University of Guilan, Iran, Rasht, Iran.

Tel: +98 (33) 3690274

E-mail: Zahra.hp.6999@gmail.com

In the research of Ahmadi, Hatami, Ahadi and Asadzadeh (2013) as well as Erozkhan (2013) showed that there is a positive and significant relationship between communication skills and interpersonal problem solving with social self-efficacy of high school male and female students.) Hanifi, Haqatalab and Zougi Pidar (2015) also taught communication skills on reducing physical symptoms, fear and avoidance caused by social anxiety disorder. High school male students prone to social anxiety disorder. The results showed the effect of teaching these skills on research variables. Because appropriate and effective communication skills can help adolescents in protecting themselves from social harm and achieving their goals, and due to the lack of research in this field, especially the simultaneous study of research variables in adolescent girls, the aim of this study was to investigate the question of whether communication skills training is effective in increasing self-efficacy and reducing social anxiety in female students?

2. Materials and Methods

This was an applied semi experimental research with pretest-posttest design with a control group. The statistical population of this study included all girl students (with age average 16.21 and standard deviation 0.77) of the tenth grade of Astana Ashrafieh City of Guilan province in the academic year 1393-94 (744 people). The research sample consisted of 24 students who were selected by multi-stage random sampling and randomly assigned to the control and

experimental groups. The two groups answered the Jerabek Social Anxiety Questionnaire (1996) and Sherer's General Self-Efficacy Questionnaire (1982). In order to teach communication skills to the experimental group, the communication skills training package (Shahvali, 2003; Ostovar, 2009) was implemented in 8 sessions. Thus, in a letter to the parents of the students in the experimental group, the subject of communication skills class was raised and they were asked to make arrangements so that their children could attend the relevant classes at the appointed time. Then, an introductory session was held with the students of the experimental group, during which they were given explanations. 8 sessions of communication skills training class (1.5 hours) were held by the researcher for 2 sessions per week for a month and a half. During this period, the control group did not receive any intervention. After completing 8 sessions of communication skills training, in the post-test stage, questionnaires were administered again in experimental and control groups. In the post-test stage, questionnaires were administered again in experimental and control groups.

3. Results

The mean and standard deviation of pre-test-post-test scores of research variables of experimental and control groups are presented in table 1.

Table 1. Indicators describing pre-test and post-test scores in the experimental and control groups

Variable	Experimental				control			
	Pre-test		Post-test		Pre-test		Post-test	
	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD
Self-efficacy	30.83	1.85	35.83	5.21	31	2.89	29.83	2.08
Fear of strangers	21.75	2.34	26.92	4.54	22.25	2.37	21.17	3.40
Fear of speaking in public	11.33	1.72	14.17	2.98	10.92	1.56	10.08	2.84
Fear of being judged by others	10.75	1.96	14.33	2.70	11.83	1.52	11.25	2.98
Fear of social seclusion	13.17	1.85	16.08	2.23	12.75	2	12.58	1.83
Fear of disclosing symptoms	10.33	1.96	14.17	2.12	11.17	1.94	11.42	1.16

In order to perform the covariance test, the assumptions of normal distribution of scores and the homogeneity test of variance were performed by Shapiro-Wilkes, Levin and M. Box tests. One-way analysis of covariance (ANCOVA) was used to investigate the effect of teaching communication skills on self-efficacy. Based on the results, the difference between self-efficacy scores in post-test stage and after controlling pre-test scores in test and control group are significant ($P \leq 0.01$). Multivariate analysis of covariance (MANCOVA) was used to evaluate the effect of teaching communication skills on Components of social anxiety. The test results showed

that there is a significant difference between groups in all tests. This means that at least in one of compared variables, there is a significant difference between two groups. This means that training communication skills could be effective on test group to reduce their social anxiety and its components including fear of unfamiliar people, fear of being scrutinized by others, fear of speaking in public, fear of social seclusion, and fear of discovering anxiety symptoms and hence the second hypothesis is confirmed. Therefore, the result of MANCOVA analysis showed the effect size to be 0.17-0.51.

4. Discussion and Conclusion

The aim of this study was to investigate the effectiveness of training high school girls with communication skills on increasing their self-efficacy and decreasing social anxiety. The results showed that training communication skills can significantly increase self-efficacy in students. This result is consistent with the findings of Ahmadi et al. (2013), and Erozkhan (2013). Explaining this finding, it can be said that according to Bandura, one interprets self-efficacy burdens based on four sources of information. 1) Previous performance. By learning communication skills, students were able to gain successful experiences in interacting with their teacher and peers. This experience created a strong belief in their effectiveness. 2) Succession experience. Students interact with their peers and learn that others, like them, have different characteristics and that success and failure are a constant companion. Therefore, they can find successful role models and, by following their example, become aware of their strengths and weaknesses and try to carry out their activities by relying on and trusting their capabilities. 3) Verbal persuasion. During the training sessions, students learned that by expressing themselves, being an active listener, and paying attention to the feelings and emotions of others, they can gain the support and encouragement of those around them, and through this, they will also feel positive. 4) Physical and emotional arousal. Excitement forms an important part of interaction. Paying attention to one's own and others' physical and emotional feedback was an issue that was emphasized to students during the training sessions. They learned that in judging their abilities, positive emotions can increase self-efficacy beliefs. The results of the present study also showed that communication skills training can significantly reduce social anxiety and its components in female high school students. This result was consistent with the findings of Hanifi et al. (2015), Kok and Dundar

(2018) and Nikmehr et al. (2021). Explaining this finding, it can be said that since communicating with others requires interaction, so teaching communication skills such as careful observation and active listening, expressing emotions and providing feedback with others and exchanging information, causes Students should be less anxious about being in front of others. In other words, students who have acquired the necessary communication skills experience less anxiety about being in front of others because of their self-confidence, which in turn leads to successful communication and, consequently, increased self-efficacy. In fact, it can be inferred that there is a three-way relationship between communication skills training and self-efficacy and social anxiety, each of which interacts with each other. Due to time constraints, the follow-up period was omitted, which can make the generalization of the results cautious, so it is suggested that future researches be conducted with the follow-up period to better and more clearly determine the effect of communication skills training on the observer variables.

5. Ethical Considerations

Compliance with ethical guidelines

The all ethical considerations set out in the Helsinki Declaration have been considered in this study.

Funding

This research did not receive any grant from funding agencies in the public, commercial, or non-profit sectors.

Authors' contributions

All authors have participated in the design, implementation and writing of all sections of the present study.

Conflicts of interest

The authors declared no conflicts of interest.

مقاله پژوهشی

تأثیر آموزش مهارت‌های ارتباطی بر خودکارآمدی و اضطراب اجتماعی دانش‌آموزان

زهرا حسین پور^{۱*}، مهناز خسروجاوید^۲ و سید موسی کافی^۳

۱. کارشناس ارشد روان‌شناسی عمومی، دانشگاه گیلان، رشت، ایران.

۲. دانشیار گروه روان‌شناسی، دانشگاه گیلان، رشت، ایران.

۳. استاد گروه روان‌شناسی، دانشگاه گیلان، رشت، ایران.

چکیده

هدف: پژوهش حاضر، با هدف بررسی تأثیر آموزش مهارت‌های ارتباطی در افزایش خودکارآمدی و کاهش اضطراب اجتماعی دانش‌آموزان دختر دبیرستانی انجام شد.

روش‌ها: طرح پژوهش نیمه آزمایشی و از نوع پیش‌آزمون و پس‌آزمون با گروه کنترل بود. جامعه آماری را کلیه دانش‌آموزان دختر دبیرستان‌های شهرستان آستانه اشرفیه تشکیل دادند که در سال تحصیلی ۹۳-۱۳۹۴ مشغول به تحصیل بودند. ۲۴ دانش‌آموز به شیوه نمونه‌گیری تصادفی چند مرحله‌ای انتخاب و در دو گروه آزمایش و گواه جای‌دهی شدند. برنامه آموزشی طی ۸ جلسه بر روی گروه آزمایش اجرا شد. به منظور جمع‌آوری داده‌ها، از پرسشنامه خودکارآمدی (شرر، ۱۹۸۲) و پرسشنامه اضطراب اجتماعی (جراک، ۱۹۹۶) استفاده شد.

یافته‌ها: نتایج تحلیل کوواریانس نشان داد که بین میانگین نمرات پیش‌آزمون و پس‌آزمون خودکارآمدی و اضطراب اجتماعی و مؤلفه‌های آن در گروه آزمایش تفاوت معناداری وجود دارد ($P \leq 0/05$ و $P \leq 0/01$). همچنین نتایج تحلیل کوواریانس تک متغیری، اندازه اثر $0/40$ درصد برای متغیر خودکارآمدی و اندازه اثر بین $0/17$ و $0/51$ را برای اضطراب اجتماعی نشان داد.

نتیجه‌گیری: این یافته‌ها می‌تواند ضرورت توجه برنامه‌ریزان و مسئولان آموزشی را به اهمیت نقش مهارت‌های ارتباطی در تقویت عملکرد شناختی دانش‌آموزان و تأثیر آن در بهبود اضطراب اجتماعی آنان، به دنبال داشته باشد.

اطلاعات مقاله:

تاریخ دریافت: ۱۳۹۷/۰۶/۲۱

تاریخ پذیرش: ۱۴۰۱/۰۵/۰۴

تاریخ انتشار: ۱۴۰۱/۰۶/۱۰

کلیدواژه‌ها:

مهارت‌های ارتباطی، خودکارآمدی، اضطراب اجتماعی.

مقدمه

دوره نوجوانی با تغییرات وسیع در ابعاد بیولوژیکی، روان‌شناختی، شناختی و اجتماعی و نیز تغییراتی در بافت ارتباطی و تعاملی نوجوان از جمله با خانواده، همسالان، مدرسه و نهادهای دیگر مشخص می‌شود. نوجوانی دوره‌ای پویاست که نشان دهنده اهمیت این دوران در درک روابط بین فردی در حال رشد و زمینه در حال تغییر نوجوان است. روابطی که دوره نوجوانی را مشخص می‌کند، مطالعه نوجوانی را در یک سیستم رشد یافته و در چارچوب مشخص توجیه می‌کند (لرنر و کاستلینو^۱، ۲۰۱۳). از جمله مؤلفه‌هایی که در گستره این دوران حساس به سازش یافتگی نوجوان و مواجهه مؤثر او با مسائل متعدد کمک می‌کند، خودکارآمدی^۲ است. مفهوم خودکارآمدی در نظریه شناخت اجتماعی^۳ بندورا (۱۹۷۷) به عنوان باور انعطاف پذیر که با ارزیابی فرد از این که چگونه می‌تواند اقدامات لازم برای رویاروی

موفقیت‌آمیز با یک تکلیف خاص در یک موقعیت معین را انجام دهد، معرفی شد. به عقیده بندورا (۱۹۹۷) برای این که فرد بتواند کاری را با موفقیت انجام دهد علاوه بر داشتن مهارت‌ها و دانش، باید سطح معینی از انتظار موفقیت را قبل از انجام آن کار نیز داشته باشد (استاجکویک و استاجکویک^۴، ۲۰۱۹؛ فلامر^۵، ۲۰۰۱). بندورا همچنین معتقد بود چهار منبع اطلاعاتی برای قضاوت کارآمدی توسط فرد به کار می‌رود: (۱) پیامدهای عملکرد^۶ (تجربه‌های موفقیت‌آمیز در گذشته)؛ (۲) تجربه جانشینی^۷ (سرمشق قرار دادن

* نویسنده مسئول:

زهرا حسین پور

نشانی: کارشناس ارشد روان‌شناسی عمومی، دانشگاه گیلان، رشت، ایران.

تلفن: ۰۲۷۴-۳۶۹۰ (۳۳) ۹۸+

پست الکترونیکی: Zahra.hp.6999@gmail.com

1. Lerner, & Castellino
2. Self- efficacy
3. Social Cognitive Theory
4. Stajkovic & Stajkovic
5. Flammer
6. Performance outcomes
7. Vicarious experiences

روان‌شناسی مدرسه و آموزشگاه

آشامیدن) و اجرا کردن در حضور دیگران (مثلا سخنرانی کردن) است. فرد از این می‌ترسد که کاری انجام دهد یا علائم اضطرابی بروز دهد که دیگران برداشت منفی از آن داشته باشند (یعنی شرم‌نده شود یا مورد تمسخر، طرد و اهانت دیگران قرار گیرد). با وجود این نشانه‌ها فرد ترجیح می‌دهد از موقعیت‌های اجتماعی مذکور اجتناب کند (انجمن روان‌پزشکی آمریکا^{۱۱}، ۲۰۱۳). در مقایسه با کودکان، ترس و اجتناب نوجوانان از گستردگی بیشتری برخوردار است. نوجوانی که دچار اضطراب اجتماعی است، هیچ‌گونه تمایلی به آغاز ارتباط با دیگران ندارد و با احساس از ترس و پایداری غیر معمول از هر موقعیتی که ممکن است در معرض دآوری دیگران قرار گیرد اجتناب می‌ورزد، نسبت به سرخ‌های درونی اضطراب تیزبین می‌شود (افزایش توجه متمرکز بر خود)، توانایی شناختی و اجتماعی خود را کم‌اهمیت می‌داند، در پایان هر موقعیت اجتماعی، از رویدادهای آن به شکل انتقاد شدید از عملکرد و اضطرابی که در آن شرایط داشته، پردازش افراطی به عمل می‌آورد و ممکن است درگیر پاسخ‌های اجتنابی شناختی (خودگویی، حواس پرتی) و یا رفتاری (اجتناب از تماس چشمی) گردد. در واقع این اجتناب‌ها در نهایت، باور عدم خودکارآمدی اجتماعی را در نوجوان تقویت می‌کند (نریمانی، پورعبدل و بشرپور، ۱۳۹۵؛ محمدی و نشاط دوست، ۱۳۹۶؛ غضنفری و بدری، ۱۳۹۸). خودکارآمدی به داشتن مهارت یا مهارت‌ها مربوط نمی‌شود، بلکه به داشتن باور به توانایی انجام کار در موقعیت‌های مختلف اشاره دارد. باور خودکارآمدی عاملی مهم در نظام‌سازنده شایستگی نوجوان محسوب می‌شود (رو، جودی، پیرو، گلکاسیان، و کاستینو^{۱۱}، ۲۰۱۸). نوجوانانی که اضطراب را تجربه می‌کنند باور دارند که توانایی کنترل موقعیت‌های استرس‌زا را ندارند. بنابراین، اضطراب زیاد در موقعیت‌های مختلف اجتماعی، می‌تواند بر روی توانایی‌ها و قابلیت‌های تحصیلی و اجتماعی آنان آسیب برساند (بروک و ویلوگی^{۱۲}، ۲۰۱۵). با توجه به این که نوجوانان با نشانه‌های اضطراب اجتماعی، در درک و باور به توانایی‌های خود ضعیف عمل می‌کنند؛ بنابراین، در روابط بین فردی هم با مشکل مواجه می‌شوند.

1. Verbal persuasion
2. Physiological feedback/Emotional arousal
3. Muris
4. Honicke, & Broadbent
5. Social anxiety
6. Leary, & Atherton
7. Self-presentational efficacy expectancy
8. Gaudiano, & Herbert
9. Morrison, & Heimberg
10. American Psychiatric Association
11. Rhew, Jody, Piro, Goolkasian, & Cosentino
12. Brook, & Willoughby

الگوهای موفق؛^۳ متقاعد سازی کلامی^۱ (کسب تشویق و حمایت اطرافیان)؛ و (۴) بازخورد فیزیکی یا برانگیختگی هیجانی^۲ (اضطراب مرتبط با رفتار) (استاجکویک و استاجکویک، ۲۰۱۹). خودکارآمدی ادراک شده سازه‌ای چند بعدی است که در شبکه‌ای از تأثیرات اجتماعی- فرهنگی برای شکل دادن به مسیرهای زندگی و شغلی عمل می‌کند، لذا بر جنبه‌های مختلف رفتار فرد تأثیر می‌گذارد. طبق پژوهش‌های متعدد مشخص شده که باور خودکارآمدی با طیفی از رفتارها و موقعیت‌های بالینی از جمله: اعتیاد (بادی، مک و ونیدی، بختیارپور و پاشا، ۲۰۲۱)، افسردگی (موریس^۳، ۲۰۰۲)، اختلالات خوردن (فارسی‌مدان، شیروانی بروجنی و شریفی، ۱۴۰۰)، مهارت‌های اجتماعی و عملکرد ورزشی (حمیدی، جلالی فراهانی، رجبی، و یوسف جمال، ۱۳۹۷)، و موفقیت تحصیلی (هونیک و برودبنت^۴، ۲۰۱۶) مرتبط است و آن‌ها را پیش‌بینی می‌کند. خودکارآمدی ممکن است به ویژه با اضطراب اجتماعی^۵ همبستگی داشته باشد. برای مثال پژوهش‌های حسین‌پور (۱۳۹۲)، طهماسیان و جلالی مقدم (۲۰۱۱) و نیک مهر، سلمانی و جعفری (۲۰۲۱) نشان دادند که به طور کلی بین باورهای خودکارآمدی و اضطراب اجتماعی دانش‌آموزان دختر و پسر رابطه منفی معنا داری وجود دارد و خودکارآمدی پایین می‌تواند پیش‌بینی کننده اضطراب اجتماعی در آن‌ها باشد. لیری و آثرتون^۶ (۱۹۸۶) هم تعریف خاصی از خودکارآمدی در اضطراب اجتماعی ارائه دادند و آن را به عنوان «انتظار کارآمدی خودنمایی^۷؛ یعنی احتمال ذهنی رفتار کردن به گونه‌ای که فرد قصد دارد تصور خاصی از خود منتقل کند»، تعریف کردند (نقل از گادیانو و هربرت^۸، ۲۰۰۶). اضطراب اجتماعی به عنوان چهارمین اختلال روان‌پزشکی شایع مطرح می‌شود که میزان شیوع آن نزدیک به ۱۲ درصد گزارش شده است (موریسون و هیمبرگ^۹، ۲۰۱۳). تحقیقات نشان داده است که اضطراب اجتماعی به خصوص در سنین نوجوانی شیوع بیشتری دارد. برای مثال، حیدری زاده، فرج‌اللهی و اسمعیلی (۱۳۹۶) در یک مطالعه مقطعی، شیوع نشانه‌های این اختلال در دانش‌آموزان ۱۳ تا ۱۷ ساله شهر کرمانشاه را ۱۸/۸۰ گزارش دادند که درصد فراوانی آن در دانش‌آموزان دختر بیشتر از پسران بود (۲۱/۳۰ در مقابل ۱۶/۳۵). ویژگی اصلی اضطراب اجتماعی، ترس یا اضطراب شدید و قابل توجه از یک یا چند موقعیت‌های اجتماعی است که ممکن است در آن‌ها فرد مورد موشکافی دیگران قرار گیرد. نمونه‌ها شامل تعامل اجتماعی (مثلا مکالمه یا ملاقات با افراد غریبه)، مشاهده شدن (مثلا خوردن یا

دادند نمرات اضطراب اجتماعی و مؤلفه‌های آن؛ یعنی اجتناب و پریشانی اجتماعی و ترس از ارزیابی منفی در دانش‌آموزان نوجوان پسر، طی ۱۰ جلسه ۷۰ دقیقه‌ای آموزش مهارت‌های ارتباطی به طور معناداری کاهش یافته است.

از آنجا که مهارت‌های ارتباطی مناسب و کارآمد می‌تواند به نوجوانان در محافظت از خود در برابر آسیب‌های اجتماعی و دستیابی به اهدافشان کمک شایانی داشته باشد و با توجه به پیشینه محدود تحقیقاتی درباره تأثیر آموزش مهارت‌های ارتباطی بر متغیرهای وابسته در دانش‌آموزان نوجوان دختر، به خصوص بررسی همزمان این متغیرها که خیلی مورد توجه قرار نگرفته، ضرورت پژوهش در این زمینه را مشخص می‌سازد. نتایج پژوهش حاضر می‌تواند به بدنه پژوهش‌های مرتبط نزدیک شده و به لحاظ اهمیت کاربردی و با توجه به شرایط فرهنگی و بومی در ایران، یاری‌گر متخصصان علوم روان‌شناسی و مشاوره در جهت پیشگیری یا شناخت دقیق‌تر متغیرهای مرتبط باشد. همچنین از آنجا که معمولاً دختران به دلیل توجه زیاد به ارزیابی اجتماعی ممکن است بیشتر دچار اضطراب شده و از حضور در جمع اجتناب کنند و احساس کفایت و خودکارآمدی پایین‌تری داشته باشند، لذا توجه به آموزش مهارت‌های ارتباطی برای تقویت توانمندی‌های ارتباطی دختران می‌تواند ضرورت دیگر این پژوهش باشد. در این راستا پژوهش حاضر با هدف بررسی این سؤال انجام شد که آیا آموزش مهارت‌های ارتباطی در افزایش خودکارآمدی و کاهش اضطراب اجتماعی دانش‌آموزان دختر مؤثر است؟

روش پژوهش

این پژوهش از نظر هدف کاربردی و با توجه به نحوه گردآوری داده‌ها جزء پژوهش‌های نیمه آزمایشی با طرح پیش‌آزمون-پس‌آزمون با گروه گواه است.

جامعه، نمونه و روش نمونه‌گیری

جامعه آماری این پژوهش شامل کلیه دانش‌آموزان دختر پایه دهم شهرستان آستانه اشرفیه استان گیلان در سال تحصیلی ۹۳-۱۳۹۳ بودند (۷۴۴ نفر). نمونه پژوهش شامل ۲۴ دانش‌آموز بود که به شیوه نمونه‌گیری تصادفی چندمرحله‌ای صورت انتخاب و به تصادف در دو گروه گواه و آزمایش گمارده شدند. بدین ترتیب که ابتدا با مراجعه به اداره آموزش و پرورش شهرستان آستانه اشرفیه و کسب مجوز برای ورود به مدارس و اجرای برنامه آموزشی لیست دبیرستان‌های

ارتباط از مؤلفه‌های اصلی زندگی اجتماعی است. مهارت‌های ارتباطی به منزله آن دسته از مهارت‌هایی هستند که به واسطه آن 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 غیر کلامی با یکدیگر در میان می‌گذارند (باوزین، سپهوندی، غضنفری، ۱۳۹۷). بر اساس طبقه‌بندی سازمان جهانی بهداشت، مهارت‌های بین فردی و ارتباطی، آن‌هایی هستند که با ارتباط کلامی و غیر کلامی، گوش دادن فعال، مهارت‌های مذاکره، مهارت شروع و خاتمه یک ارتباط مؤثر، مهارت ابراز وجود یا جرأت‌ورزی، توانایی حل تعارضات بین فردی و نظایر آن‌ها مرتبط هستند (زارعی حسین آبادی و امیدیان، ۱۳۹۶). برقراری ارتباط به خصوص با همسالان در دوره نوجوانی بسیار با اهمیت است. نوجوان نیازمند فرصت‌هایی است که بتواند با همسالانش ارتباط مؤثر برقرار کند و دوستانی از میان آنها برگزیند. مهم‌تر از همه یاد بگیرد که با اشخاص مختلف چگونه ارتباط برقرار کند و این ارتباط را سالم و مداوم نگه دارد (بیسدو، کناپ، و پسیکا پین^۱، ۲۰۰۹؛ آکلیتیز و لیزینسکی^۲، ۲۰۱۸). در دوره نوجوانی که با تغییرات سریع بسیاری همراه است، ممکن است نوجوان از برخی مشکلات، مانند خودکارآمدی پایین یا اضطراب اجتماعی بالا در رنج باشد، در نتیجه روابط او با دیگران مختل می‌شود و نوجوان نمی‌تواند ارتباط مؤثر و سازنده‌ای با دیگران برقرار کند (بیسدو و همکاران، ۲۰۰۹؛ کاک و اندار^۳، ۲۰۱۸). در تحقیقی روزکان^۴ (۲۰۱۳) نشان داد که بین مهارت‌های ارتباطی و حل مسأله بین فردی با خودکارآمدی اجتماعی دانش‌آموزان دختر و پسر دبیرستانی ارتباط مثبت و معنادار وجود دارد. احمدی، حاتمی، احدی و اسدزاده (۱۳۹۲) نشان دادند که آموزش مهارت‌های ارتباطی در افزایش خودکارآمدی و پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان پسر دبیرستانی مؤثر است. همچنین نتایج مطالعات بیانگر آن است که آموزش مهارت‌های ارتباطی با کاهش مشکلات روان‌شناختی به خصوص در سنین نوجوانی همراه است. نتایج پژوهش باوزین و همکاران (۱۳۹۷) نشان داد که آموزش مهارت‌های ارتباطی باعث افزایش خودکارآمدی تحصیلی و کاهش ترس اجتماعی در دختران نوجوان افسرده می‌شود. حنیفی، حق طلب و ذوقی پیدار (۲۰۱۵) مهارت‌های ارتباطی را بر کاهش علائم جسمانی، ترس و اجتناب ناشی از اختلال اضطراب اجتماعی دانش‌آموزان پسر دبیرستانی مستعد ابتلا به اختلال اضطراب اجتماعی آموزش دادند که نتایج نشان دهنده تأثیر آموزش این مهارت‌ها در متغیرهای پژوهش بود. کاپوند، شفیع آبادی و سودانی (۱۳۸۸) در پژوهش خود نشان

1. Beesdo, Knappe, & Psycha Pin
2. Akelaitis & Lisinskiene
3. Kok, & Dundar
4. Erozkhan

روش اجرا

به منظور آموزش مهارت‌های ارتباطی به گروه آزمایش، بسته آموزش مهارت ارتباطی (شاه ولی، ۱۳۸۲؛ استوار، ۱۳۸۸) طی ۸ جلسه به اجرا در آمد. بدین ترتیب که طی نامه‌ای به اولیای دانش‌آموزان گروه آزمایش، موضوع کلاس مهارت‌های ارتباطی مطرح گردید و از آن‌ها خواسته شد ترتیبی اتخاذ نمایند تا فرزندانشان بتوانند در ساعت مقرر در کلاس‌های مربوطه حضور یابند. سپس یک جلسه معارفه با دانش‌آموزان گروه آزمایش تشکیل شد و در آن توضیحات لازم در اختیار آنان قرار داده شد. ۸ جلسه کلاس آموزشی مهارت‌های ارتباطی (۱/۵ ساعته) در هر هفته ۲ جلسه و به مدت یک ماه و نیم توسط محقق برگزار گردید. طی این مدت گروه گواه هیچ مداخله‌ای دریافت نکرد. پس از اتمام ۸ جلسه آموزش مهارت‌های ارتباطی، در مرحله پس‌آزمون، مجدداً پرسشنامه‌ها در گروه‌های آزمایش و گواه اجرا گردید.

خلاصه‌ای از جلسات به این شرح است:

جلسه اول: تعریف ارتباط، اهمیت مهارت‌های ارتباطی، موانع برقراری ارتباط مؤثر.

جلسه دوم: مهارت‌های چهارگانه ارتباط کلامی شامل گفتن، شنیدن، خواندن و نوشتن.

جلسه سوم: ارتباط کلامی و مهارت‌های سخن گفتن، مهارت‌های غیرکلامی شامل زبان تن، ژست‌ها و حرکات بدن، تظاهرات چهره‌ای.

جلسه چهارم: مهارت‌های ارتباطی شنیدن (گوش دادن فعال)، تفاوت گوش دادن با شنیدن، موانع گوش دادن فعال.

جلسه پنجم: چگونگی بیان افکار و احساسات خود و پذیرش احساسات دیگران.

جلسه ششم: قاطعیت و ابراز وجود، ویژگی‌های رفتاری قاطعانه و ابراز وجود، تفاوت ابراز وجود و پرخاشگری.

جلسه هفتم: مهارت امتناع یا رد یک پیشنهاد، شیوه‌های کلامی و غیرکلامی برای رد کردن.

جلسه هشتم: کمرویی و خجالت و غلبه بر آن، جمع‌بندی از جلسات آموزشی و نظرسنجی درباره محتوای آموزشی مهارت‌های ارتباطی. به منظور تجزیه و تحلیل داده‌های پژوهش، از روش‌های آمار توصیفی شامل میانگین و انحراف استاندارد و روش آمار استنباطی شامل تحلیل کوواریانس تک و چند متغیری استفاده شد.

دخترانه تهیه گردید و از بین ۵ دبیرستان ۲ دبیرستان به صورت تصادفی انتخاب و سپس پرسشنامه‌ها توسط دانش‌آموزان دو دبیرستان تکمیل شد. از بین دانش‌آموزانی که در پرسشنامه خودکارآمدی نمره پایین‌تر از میانگین و در پرسشنامه اضطراب اجتماعی نمره بین ۵۶ تا ۷۵ کسب کرده بودند و داوطلب شرکت در پژوهش بودند، ۲۴ دانش‌آموز انتخاب و در دو گروه آزمایش و گواه (در هر گروه ۱۲ نفر) جایدهی شدند. به منظور تجزیه و تحلیل داده‌های پژوهش، از تحلیل کوواریانس تک متغیری (ANCOVA) و تحلیل کوواریانس چندمتغیری (MANCOVA) استفاده شد.

پرسشنامه اضطراب اجتماعی جرابک^۱: این پرسشنامه در سال ۱۹۹۶ توسط ایلینا جرابک به منظور ارزیابی اضطراب اجتماعی افراد بالای ۱۰ سال ساخته شده است. که از بیست و پنج سوال و پنج خرده مقیاس ترس از افراد نا آشنا، ترس از ارزیابی توسط دیگران، ترس از صحبت کردن در جمع، ترس از انزوای اجتماعی و ترس از آشکار شدن علایم اضطراب تشکیل شده است. این پرسشنامه در یک طیف لیکرت پنج درجه‌ای نمره‌گذاری می‌شود، به طوری که به سوالاتی که با خصایص آزمودنی بیشترین هماهنگی را دارند، نمره پنج و آن‌هایی که کمترین هماهنگی را با خصایص او دارند، نمره یک و به سوالاتی که در دامنه‌ای میان این دو قرار گرفته‌اند، نمرات دو، سه و چهار اختصاص می‌یابد. به این ترتیب دامنه نمرات بین ۲۵ تا ۱۲۵ خواهد بود. جرابک (۱۹۹۶)، روایی این پرسشنامه را با استفاده از روش آلفای کرونباخ ۰/۸۵ گزارش کرده است. کاظمی، وزیری و عابدی (۱۳۹۵)، پایایی این پرسشنامه را با استفاده از روش آلفای کرونباخ ۰/۵۹ و دونیمه‌سازی ۰/۷۴ محاسبه کردند (مشگانی فراهانی، ۱۳۹۶).

پرسشنامه خودکارآمدی عمومی شرر^۲: این پرسشنامه برای اندازه‌گیری خودکارآمدی ساخته شد که به موقعیت خاصی از رفتار اختصاص نداشته باشد. این مقیاس شامل ۱۷ گویه است و هر گویه دارای ۵ گزینه به صورت کاملاً موافقم تا کاملاً مخالفم است و نمره‌گذاری این مقیاس بر اساس طیف لیکرت (۱- کاملاً موافقم، ۲- موافقم، ۳- بی نظر، ۴- مخالفم، ۵- کاملاً مخالفم) انجام می‌شود. دامنه نمرات بین ۱۷ و ۸۵ است و نمره بالاتر نشانگر خودکارآمدی بیشتر است. در پژوهشی در داخل کشور که به منظور بررسی خصوصیات روان‌سنجی این مقیاس انجام شد، نتایج نشان داد که روایی و پایایی این مقیاس ۰/۶۷ است (اصغرنژاد، احمی ده قطب الدینی، فرزاد و خداپناهی، ۱۳۸۵).

1. Jerabek Social Anxiety Questionnaire
2. Sherer 'S General Self-Efficacy Questionnaire

یافته‌ها

۲۴ دانش‌آموز دختر دبیرستانی با میانگین سنی ۱۶/۲۱ و انحراف معیار ۰/۷۷ در پژوهش حاضر شرکت کردند.

جدول ۱. میانگین و انحراف معیار سنی شرکت‌کنندگان پژوهش

جمع		گواه		آزمایش		گروه
SD	M	SD	M	SD	M	متغیر
۰/۷۷	۱۶/۲۱	۰/۷۵	۱۶/۲۵	۰/۸۳	۱۶/۱۷	سن دانش‌آموزان

متغیرهای پژوهش را در دو گروه آزمایش و گواه به تفکیک در مراحل پیش‌آزمون و پس‌آزمون نشان می‌دهد.

با توجه به جدول ۱، مشاهده می‌شود که میانگین سنی گروه آزمایش ۱۶/۱۷ با انحراف معیار ۰/۸۳ و میانگین سنی گروه گواه برابر با ۱۶/۲۵ با انحراف معیار ۰/۷۵ است. جدول ۲ میانگین و انحراف معیار

جدول ۲. میانگین و انحراف معیار نمرات پیش‌آزمون و پس‌آزمون خودکارآمدی و اضطراب اجتماعی در دو گروه

گواه		آزمایش		پس‌آزمون		پس‌آزمون		متغیر
SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	
۲/۰۸	۲۹/۸۳	۲/۸۹	۳۱	۵/۲۱	۳۵/۸۳	۱/۸۵	۳۰/۸۳	خودکارآمدی
۳/۴۰	۲۱/۱۷	۲/۳۷	۲۲/۲۵	۴/۵۴	۲۶/۹۲	۲/۳۴	۲۱/۷۵	توس از بیگانگان
۲/۸۴	۱۰/۰۸	۱/۵۶	۱۰/۹۲	۲/۹۸	۱۴/۱۷	۱/۷۲	۱۱/۳۳	توس از صحبت کردن در جمع
۲/۹۸	۱۱/۲۵	۱/۵۲	۱۱/۸۳	۲/۷۰	۱۴/۳۳	۱/۹۶	۱۰/۷۵	توس از ارزیابی توسط دیگران
۱/۸۳	۱۲/۵۸	۲	۱۲/۷۵	۲/۲۳	۱۶/۰۸	۱/۸۵	۱۳/۱۷	توس از انزوای اجتماعی
۱/۱۶	۱۱/۴۲	۱/۹۴	۱۱/۱۷	۲/۱۲	۱۴/۱۷	۱/۹۶	۱۰/۳۳	توس از آشکار شدن علایم اضطراب

همچنین بررسی همگنی واریانس‌ها با آزمون لوین انجام شد. نتایج برای متغیرهای پژوهش عدم معناداری را نشان داد ($P > /0.5$) که بیانگر عدم تفاوت توزیع نمرات میان دو گروه در مرحله پس‌آزمون بود. برای بررسی همگنی کوواریانس‌ها از آزمون ام باکس استفاده شد و نتایج نشان داد که مقدار ام باکس معنادار نیست و در نتیجه پیش‌فرض تفاوت بین کوواریانس‌ها برقرار است. جهت بررسی فرضیه اول تحقیق «آموزش مهارت‌های ارتباطی بر خودکارآمدی دانش‌آموزان دختر دبیرستانی مؤثر است» از تحلیل کوواریانس تک متغیری استفاده شده است، که نتایج در جدول ۳ آمده است.

با توجه به نتایج جدول ۲، مشاهده می‌شود که بین نمرات پیش‌آزمون گروه آزمایش و گواه تفاوت چشمگیری وجود ندارد. همچنین افزایش در نمرات پس‌آزمون گروه آزمایش در مقایسه با گروه گواه بیشتر است.

به منظور انجام آزمون کوواریانس، پیش‌فرض‌های توزیع نرمال نمرات و آزمون همگنی واریانس‌ها انجام شد. جهت تعیین نرمال بودن توزیع پس‌آزمون از آزمون شاپیرو-ویلکز استفاده شد. شاخص شاپیرو ویلکز برای نمرات متغیرهای پژوهش همگی معنادار نشد ($P > /0.5$)، که این امر به معنی نرمال بودن توزیع نمرات است.

جدول ۳. نتایج تحلیل کوواریانس تک متغیری جهت بررسی نمره خودکارآمدی

Eta	p	F	SD	df	MM	منبع تغییرات
۰/۰۴	۰/۳۱	۱/۰۶	۱۶/۷۹	۱	۱۶/۷۹	پس‌آزمون
۰/۴۰	۰/۰۰۱	۱۳/۹۸	۲۲/۰۵	۱	۲۲/۰۵	گروه
			۱۵/۷۴	۲۱	۳۳۰/۵۳	خطا
				۲۴	۲۶۴۳۶	کل

آزمون دختر مقطع دبیرستان مؤثر است و فرضیه اول تأیید می‌گردد. همچنین نتایج تحلیل کوواریانس تک متغیری، اندازه اثر را ۰/۴۰ درصد نشان می‌دهد. بنابراین، می‌توان گفت که ۴۰ درصد واریانس متغیر وابسته به وسیله متغیر مستقل تبیین می‌شود.

همان‌گونه که در جدول ۳ مشاهده می‌شود، تفاوت بین میانگین نمرات خودکارآمدی در مرحله پس‌آزمون بعد از کنترل نمرات پیش‌آزمون در دو گروه آزمایش و گواه، معنادار است ($P \leq /0.001$). بدین معنی که آموزش مهارت‌های ارتباطی در افزایش خودکارآمدی دانش

آزمون تحلیل کواریانس چند متغیری استفاده شده، که نتایج در جدول شماره ۴ و ۵ آمده است.

جهت بررسی فرضیه دوم تحقیق «آموزش مهارت‌های ارتباطی بر اضطراب اجتماعی دانش‌آموزان دختر دبیرستانی مؤثر است»، از

جدول ۴. نتایج تحلیل کواریانس تفاوت کلی گروه‌ها در پس آزمون مؤلفه های اضطراب اجتماعی

نام آزمون	مقدار	F	df فرضیه	df خطا	p	اندازه اثر
اثربخشی	۰/۶۶	۴/۸۳	۵	۱۲	۰/۰۱۲	۰/۶۶
لامبداویکلز	۰/۳۳	۴/۸۳	۵	۱۲	۰/۰۱۲	۰/۶۶
اثربخشی	۲/۰۱	۴/۸۳	۵	۱۲	۰/۰۱۲	۰/۶۶
بزرگترین ریشه خطا	۲/۰۱	۴/۸۳	۵	۱۲	۰/۰۱۲	۰/۶۶

جدول شماره ۵ نشان می‌دهد که تمامی آزمون‌ها حاکی از تفاوت معنادار بین گروهی هستند. یعنی حداقل در یکی از متغیرهای مورد

مقایسه، بین دو گروه تفاوت معنادار وجود دارد.

جدول ۵. نتایج تحلیل کواریانس چند متغیری تفاوت مؤلفه های اضطراب اجتماعی بین گروه‌ها

متغیر وابسته	SS	df	MS	F	P	Eta
ترس از بیگانگان	۱۱۸/۶۹	۱	۱۱۸/۶۹	۶/۷۵	۰/۰۱۹	۰/۲۹
ترس از صحبت کردن در جمع	۲۴/۸۴	۱	۲۴/۸۴	۳/۳۱	۰/۰۵۷	۰/۱۷
ترس از ارزیابی توسط دیگران	۴۱/۴۹	۱	۴۱/۴۹	۴/۵۹	۰/۰۴۸	۰/۲۲
ترس از انزوای اجتماعی	۴۲	۱	۴۲	۱۰/۶۵	۰/۰۰۵	۰/۴۰
ترس از آشکار شدن علایم اضطراب	۳۵/۰۷	۱	۳۵/۰۷	۱۴/۵۳	۰/۰۰۲	۰/۴۷

نتایج تحلیل کواریانس نشان می‌دهد که بین گروه‌ها از نظر اضطراب اجتماعی و مؤلفه‌های آن تفاوت معناداری وجود دارد. این به این معناست که آموزش مهارت‌های ارتباطی توانسته است در گروه آزمایش نسبت به گروه گواه، موجب کاهش اضطراب اجتماعی و مؤلفه‌های آن؛ یعنی ترس از بیگانگان، ترس از صحبت کردن در جمع، ترس از ارزیابی توسط دیگران، ترس از انزوای اجتماعی، ترس از آشکار شدن علائم اضطراب گردد و فرضیه دوم تأیید می‌گردد. همچنین نتایج تحلیل کواریانس چند متغیری نشان داد که اندازه اثر بین ۰/۱۷ و ۰/۵۱ است.

بحث و نتیجه‌گیری

هدف از پژوهش حاضر بررسی اثربخشی آموزش مهارت‌های ارتباطی در افزایش خودکارآمدی دانش‌آموزان دختر پایه دهم شهرستان آستانه اشرفیه بود. نتایج پژوهش حاضر نشان داد که آموزش مهارت‌های ارتباطی می‌تواند به طور معناداری منجر به افزایش خودکارآمدی در دانش‌آموزان شود. این نتیجه با یافته‌های احمدی و همکاران (۱۳۹۲)، باوزین و همکاران (۱۳۹۷) و روزکان (۲۰۱۳)، همخوانی دارد.

در تبیین این یافته می‌توان گفت دانش‌آموزانی که از مهارت‌های ارتباطی بهتری برخوردارند به دلیل این که بهتر می‌توانند با معلم و

همکلاسی‌هایشان ارتباط برقرار کنند و سوالات و مسائلشان را به راحتی مطرح کنند، مطالب بیشتری یاد می‌گیرند و در نتیجه به دنبال کسب موفقیت در تحصیلشان، نسبت به توانایی خود اعتماد بیشتری می‌کنند و به این اعتقاد می‌رسند که توانایی لازم برای بهبود عملکردشان را دارند. یکی از مهارت‌های ارتباط مؤثر، جرأت‌ورزی است. نوجوانانی که خودکارآمدی بالایی دارند در موقعیت‌های تعاملی بهتر می‌توانند از خودشان دفاع نمایند، در مواجهه با مسائل و مشکلات فعال‌تر عمل می‌کنند و در عین توجه به نیازهای خود، نیازهای دیگران را نیز مورد نظر قرار می‌دهند، لذا بیشتر مورد توجه دیگران قرار می‌گیرند و همین مسئله می‌تواند آن‌ها را از انزوای اجتماعی به دور سازد. در برنامه آموزش مهارت‌های اجتماعی دانش‌آموزان یاد گرفتند چگونه شنونده فعال باشند، در بیان خواسته‌های خود با قاطعیت صحبت کنند و تلاش کنند توانمندی‌های خود را ابراز نمایند. در نهایت این تمرین‌ها باعث شد آن‌ها بتوانند در تعامل با دیگران به ویژگی‌های مثبت خود اعتماد بیشتری پیدا کنند. همان‌طور که پیش از این هم بیان شد طبق نظر بندورا فرد باروهای خودکارآمدی را بر اساس چهار منبع اطلاعاتی تفسیر می‌کند: (۱) عملکرد قبلی. دانش‌آموزان با یادگیری مهارت‌های ارتباطی توانستند تجربه‌های موفقیت‌آمیزی را در تعامل با معلم و همسالان خود کسب کنند. همین تجربه، باوری نیرومند در کارآمدی آن‌ها ایجاد نمود.

آموزش مهارت‌های ارتباطی با خودکار آمدی و اضطراب اجتماعی وجود دارد که هر کدام بر یکدیگر تأثیر متقابل می‌گذارند. اضطراب اجتماعی که به ترس آشکار و پيوسته از موقعیت‌های اجتماعی یا عملکردی اشاره دارد و از این باور فرد ناشی می‌شود که در این موقعیت‌ها به طرز خجالت‌آور یا تحقیرآمیزی عمل خواهد کرد، باعث عدم یا کاهش حضور فرد در میان جمع می‌گردد. این افراد معمولاً از موقعیت‌های ترس‌آور پرهیز می‌کنند و به ندرت خود را مجبور به تحمل موقعیت اجتماعی یا عملکردی می‌نمایند و چنانچه با این موقعیت‌ها رو به رو شوند دچار اضطراب، شدیدی خواهند شد. بنابراین، نوجوانی که جرأت‌ورزی دارد می‌تواند با اعتماد به خود و اطمینان به این که آنچه انجام می‌شود بهترین راه حل ممکن است، می‌تواند بدون هراس از ارزیابی و یا هراس از طرد، ارتباط اجتماعی برقرار کرده و احساسات خود را بیان کند و در شرایطی که ممکن است دچار ضرر و آسیب شود منفعت خود را مقدم دانسته؛ به طوری که به دیگران آسیب نرسد از حق خود دفاع می‌کند. همچنین می‌توان اشاره کرد که دانش‌آموزان در نتیجه حضور فعال در گفت و گوها و مباحث، با ایجاد روابط مطلوب با دیگران و بازخورد مثبتی که از معلم و سایر هم‌کلاسی‌هایشان دریافت می‌کنند، خود به خود به دنبال تقویت خودکارآمدی و احساس خوبی که در نتیجه برقراری ارتباط با معلم و دانش‌آموزان به دست آوردند، اضطراب اجتماعی کمتری نسبت به ارتباط با دیگران تجربه کردند که با حضور مؤثر در کلاس و مدرسه و ارتباط مفید با معلم و سایر دانش‌آموزان همراه بود. با توجه به مطالب ذکر شده در بالا، می‌توان نتیجه گرفت دانش‌آموزانی که خودکارآمدی پایین و اضطراب اجتماعی بالایی داشتند، به دلیل عدم اعتماد به خود و ترس از ارزیابی منفی دیگران، سعی می‌کردند از حضور در جمع اجتناب کنند که باعث شکست در برقراری روابط با دیگران و در نتیجه کاهش خودکارآمدی آن‌ها می‌شد. در مقابل آموزش مهارت‌های صحیح برقراری ارتباط با دیگران موجب گردید که این دانش‌آموزان از یک سو به توانمندی‌های خود اعتماد کنند و از سوی دیگر با معلم و هم‌کلاسی‌هایشان رابطه بهتری برقرار کنند که در نتیجه ترس آن‌ها از ارزیابی منفی دیگران کمتر شد. به دلیل محدودیت‌های زمانی از دوره پیگیری صرف‌نظر شد که این امر می‌تواند تعمیم نتایج را با احتیاط رو به رو کند، لذا پیشنهاد می‌شود پژوهش‌های آتی با دوره پیگیری انجام شوند، تا تأثیر آموزش مهارت‌های ارتباطی بر متغیرهای مورد نظر بهتر و بیشتر مشخص شود.

(۲) تجربه جانشینی. دانش‌آموزان در تعامل با همسالان آموختند که دیگران هم همانند آن‌ها دارای ویژگی‌های متفاوتی هستند و موفقیت و شکست همراه همیشگی فرد است. لذا می‌توانند الگوهای موفق را پیدا کرده و با سرمشق‌گیری از آن‌ها نسبت به نقاط قوت و ضعف خود آگاه شده و تلاش کنند تا با تکیه و اعتماد به توانمندی‌ها، فعالیت‌های خود را انجام دهند. (۳) متقاعدسازی کلامی. دانش‌آموزان طی جلسات آموزشی آموختند که از طریق ابراز وجود، شنونده فعال بودن و توجه به احساسات و هیجانات دیگران می‌تواند حمایت و تشویق اطرافیان را جلب کرده و از این طریق حس مثبتی هم به خود پیدا می‌کنند. (۴) برانگیختگی فیزیکی و هیجانی. هیجان بخش مهمی از تعامل را شکل می‌دهد. توجه به بازخوردهای فیزیکی و هیجانی خود و دیگران موضوعی بود که طی جلسات آموزشی مورد تأکید قرار گرفت. دانش‌آموزان یاد گرفتند در قضاوت توانایی‌های خود، هیجان‌های مثبت می‌تواند باعث افزایش باور خودکارآمدی شود. همچنین نتایج پژوهش حاضر نشان داد که آموزش مهارت‌های ارتباطی می‌تواند به طور معناداری منجر به کاهش اضطراب اجتماعی و مؤلفه‌های آن؛ یعنی ترس از بیگانگان دانش‌آموزان، ترس از ارزیابی توسط دیگران، ترس از صحبت کردن در جمع، ترس از انزوای اجتماعی، ترس از آشکار شدن علائم اضطراب در دانش‌آموزان دختر شود. این نتیجه با یافته‌های باوزین و همکاران (۱۳۹۷)، حنیفی و همکاران (۲۰۱۵)، کایوند و همکاران (۱۳۸۸)، کاک و دانداز (۲۰۱۸) همخوانی داشت. همچنین نتایج تحقیق **طهماسیان و جلالی مقدم (۲۰۱۱) نیک مهر و همکاران (۲۰۲۱)** به نوعی با نتایج تحقیق حاضر همسو بود، مبنی بر این که آموزش مهارت‌های ارتباطی موجب افزایش خودکارآمدی و در نتیجه کاهش اضطراب اجتماعی می‌شود. در تبیین این یافته می‌توان گفت از آنجایی که ایجاد ارتباط با دیگران نیازمند برقراری تعامل هست؛ بنابراین، آموزش مهارت‌های ارتباطی همچون مشاهده دقیق و گوش دادن فعالانه، ابراز احساسات و ارائه بازخورد با دیگران و رد و بدل کردن اطلاعات، موجب می‌شود که دانش‌آموزان اضطراب کمتری از حضور در مقابل دیگران، داشته باشند. به عبارت دیگر دانش‌آموزانی که مهارت ارتباطی لازم را کسب کردند، به دلیل اعتماد به توانایی خود، اضطراب کمتری را از حضور در مقابل دیگران تجربه می‌کنند که خود این عامل موجب موفقیت در ایجاد ارتباط و در نتیجه افزایش خودکارآمدی می‌شود. در واقع می‌توان چنین استنباط کرد که یک رابطه سه جانبه بین

روان‌شناسی مدرسه و آموزشگاه

حسین پور، م. ر. (۱۳۹۲). رابطه باورهای خودکارآمدی با اضطراب اجتماعی دانش‌آموزان نابینا. تهران: کنگره سراسری روان‌شناسی کودکان و نوجوان.

<https://www.sid.ir/fa/seminar/ViewPaper.aspx?ID=20525>

حمیدی، م؛ جلالی‌فراهانی، م؛ رجبی، ح؛ و یوسف جمال، ف. (۱۳۹۷).

تبیین رابطه بین مهارت‌های اجتماعی، خودکارآمدی، سبک زندگی و اعتیاد اینترنتی در دانش‌آموزان ورزشکار مقطع متوسطه استان ایلام. *مجله علمی پژوهشی دانشگاه علوم پزشکی ایلام*، ۱، ۱۲-۱. [Doi:10.29252/sjimu.26.1.1]

حیدری زاده، ن؛ فرج‌اللهی، م؛ و اسمعیلی، ز. (۱۳۹۶). ویژگی‌های اپیدمیولوژی و بالینی اختلال اضطراب اجتماعی در دانش‌آموزان شهر کرمانشاه: مطالعه مقطعی. *مجله تخصصی اپیدمیولوژی ایران*، ۱، ۵۹-۵۲.

<http://irje.tums.ac.ir/article-1-5691-fa.html>

زارعی حسین آبادی، م؛ و امیدیان، م. (۱۳۹۶). اثربخشی آموزش مهارت‌های ارتباطی بر اضطراب اجتماعی نوجوانان پسر کم‌توان ذهنی. *فصلنامه روان‌شناسی افراد استثنایی دانشگاه علامه طباطبایی*، ۷(۲۶)، ۱۰۷-۸۹.

[Doi:10.22054/jpe.2017.4671.1164]

شاه ولی، م. (۱۳۸۲). بررسی کارکردهای مهارت‌های ارتباطی غیر کلامی و گوش دادن مؤثر در تحقق وظایف و بهبود روابط انسانی در سازمان. *علوم اجتماعی و انسانی دانشگاه شیراز*، ۳۹، ۴۶-۲۹.

غضنفری، ف؛ و بدری، م. (۱۳۹۸). تدوین مدل سبب‌شناسی اختلال اضطراب اجتماعی نوجوانان بر اساس مؤلفه‌های حساسیت اضطرابی، تنظیم هیجانی منفی و سبک دلبستگی ناایمن اجتماعی و دوسوگرا با نقش میانجی راهبرد مقابله هیجان‌مدار. *فصلنامه مطالعات روان‌شناسی بالینی*، ۳۵، ۱۳۰-۹۷.

<https://dx.doi.org/10.22054/jcps.2019.41584.2124>

فارسی‌مدان، ا؛ شیروانی بروجنی، س؛ و شریفی، ط. (۱۴۰۰). مقایسه پریشانی هیجانی، خودکارآمدی خوردن، بامداد گریزی و سبک‌های مقابله‌ای افراد مبتلا و غیر مبتلا به اختلال پرخوری با کنترل شاخص توده بدنی. *فصلنامه علمی پژوهشنامه تربیتی*، ۶۷، ۵۴-۳۷.

https://edu.bojnourd.iau.ir/article_674967.html

کایوند، ف؛ شفیق‌آبادی، ع؛ سودانی، م. (۱۳۸۸). اثربخشی آموزش مهارت‌های ارتباطی بر اضطراب اجتماعی دانش‌آموزان پسر سال اول متوسطه ناحیه ۴ آموزش و پرورش شهر اهواز. *مجله دانش و پژوهش در روان‌شناسی کاربردی دانشگاه آزاد اسلامی واحد خوراسگان (اصفهان)*، ۴۲، ۲۴-۱.

ملاحظات اخلاقی

تشکر و قدردانی

از کادر محترم مدراس و همه دانش‌آموزان عزیزی که در پژوهش حاضر همکاری کردند، تشکر و قدردانی می‌گردد.

پیروی از اصول اخلاق پژوهش

اصول اخلاقی تماماً در این مقاله رعایت شده است. شرکت‌کنندگان اجازه داشتند هر زمان که مایل بودند از پژوهش خارج شوند. همچنین همه شرکت‌کنندگان در جریان روند پژوهش بودند. اطلاعات آن‌ها محرمانه نگه داشته شد.

حامی مالی

این پژوهش هیچ‌گونه کمک مالی از سازمان‌های تأمین مالی در بخش‌های عمومی، تجاری یا غیرانتفاعی دریافت نکرده است.

مشارکت نویسندگان

تمام نویسندگان در طراحی، اجرا و نگارش همه بخش‌های پژوهش حاضر مشارکت داشته‌اند.

تعارض منافع

بنابراین نویسندگان این مقاله تعارض منافع ندارد.

منابع

احمدی، م؛ حاتمی، ح؛ احدی، ح؛ و اسدزاده، ح. (۱۳۹۲). اثربخشی آموزش مهارت‌های ارتباطی بر بهبود عزت نفس و پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان. *مجله روانشناسی تربیتی*، ۹(۳۰)، ۲۰۵-۱۸۷. [Doi:10.22054/jep.2013.6053]

استوار، ز. (۱۳۸۸). هفت‌گام اساسی در برقراری ارتباط مؤثر. تهران: معاونت دانشجویی و فرهنگی مرکز مشاوره دانشجویی، وزارت علوم، تحقیقات و فناوری.

اصغرنژاد، ط؛ احمدی ده‌قطب‌الدینی، م؛ فرزاد، و. ا؛ و خداپناهی، م. ک. (۱۳۸۵). مطالعه ویژگی‌های روانسنجی مقیاس خودکارآمدی عمومی شرم. *مجله روانشناسی*، ۳(۳۹)، ۲۷۴-۲۶۲.

<https://www.sid.ir/fa/journal/ViewPaper.aspx?id=50318>

باززین، ف؛ سپهوندی، م؛ و غضنفری، ف. (۱۳۹۷). اثربخشی آموزش مهارت‌های ارتباطی بر خودکارآمدی تحصیلی و ترس اجتماعی در دختران نوجوان افسرده. *نشریه روان‌پرستاری*، ۶(۳)، ۱۷-۲۴. <http://ijpn.ir/article-1-1044-fa.html>

- Gaudiano, B. A., & Herbert, J. D. (2006). Self-efficacy for social situations in adolescents with generalized social anxiety disorder. *Behavioral and Cognitive Psychotherapy*, 35, 209–223. [Doi:10.1017/S1352465806003377]
- Hanifi, M.S., Haghtalab, T., & Zoghipaida, M. R. (2015). The effective of communication skills training on reducing physical symptoms and fear and avoid of social anxiety disorders among high school male students susceptible to social anxiety disorders in Hamedan. *Indian Journal of Fundamental and Applied Life Sciences*, 3, 1657-1669.
- Honick, T; & Broadbent, J. (2016). The influence of academic self-Efficacy on academic performance: A systematic review. *Educational Research Review*, 2, 63-84. [Doi:10.1016/j.edurev.2015.11.002]
- Kok, M., & Dunder, A. (2018). Research on social anxiety level and communication skills of secondary school students. *Asian Journal of Education and Training*, 4, 257-265. [Doi:10.20448/journal.522.2018.44.257.265]
- Lerner, R. M., & Castellino, D. R. (2013). *Adolescence and their families: structure, function and parent-youth relationships*. Routledge. [Doi:10.4324/9781315827063]
- Morrison, A. S. & Heimberg, R. G. (2013). Attentional control mediates the effect of social anxiety on positive affect. *Journal of Anxiety Disorders*, 27, 56-67. [Doi:10.1016%2Fj.janxdis.2012.10.002]
- Muris, P. (2002). Relationships between self-efficacy and symptoms of anxiety disorders and depression in a normal adolescent sample. *Personality and Individual Differences*, 32,337–348. [Doi:10.1016/S0191-8869%2801%2900027-7]
- Narimani, M., Pourabdol, S., & Basharpour, S. (2016). The effectiveness of acceptance/ commitment training to decrease social anxiety in students with specific learning disorder. *Journal of Learning Disabilities*, 6(1), 121-140. (Persian)
- Nikmehr, P., Salmani, A., & Jafari, E. (2021). Investigating the role of social anxiety in predicting students' academic self-efficacy. *Journal of Human Relations Studies*, 1, 47-54. [Doi:10.22098/jhrs.2022.1422]
- Rhew, E., Jody, S., Piro, J. S., Goolkasian, P., & Cosentino, P. (2018). The effects of a growth mindset on self-efficacy and motivation. *Cogent Education*, 5, 1-6. [Doi:10.1080/2331186X.2018.1492337]
- Stajkovic, A., & Stajkovic, K. S. (2019). *Social Cognitive Theory - Management - Oxford Bibliographies*, 1-14.
- Tahmassian, K., & Jalali Moghadam, N. (2011). Relationship between self-efficacy and symptoms of anxiety, depression, worry and social avoidance in a normal sample of students. *Iranian Journal of Psychiatry and Behavioral Sciences*, 5(2), 91-98.

- محمدی، ش؛ و نشاط دوست، ح. ط. (۱۳۹۶). رابطه ابعاد تنظیم هیجان و طرح واره های ناسازگار اولیه با اضطراب اجتماعی در زنان متأهل شهر اصفهان. *مجله سلامت جامعه*، ۶۸، ۱-۵۹. [Doi:10.22123/chj.2018.85265]
- مشگانی فراهانی، م. (۱۳۹۶). تأثیر آموزش گروهی ایمن سازی در برابر استرس بر علایم اضطراب اجتماعی و سلامت روان دانش آموزان مقطع متوسطه. *فصلنامه مددکاری اجتماعی*، ۶ (۱)، ۲۰-۱۳. <http://socialworkmag.ir/article-1-289-fa.html>
- نریمانی، محمد؛ پورعبدل، سعید و بشرپور، سجاد. (۱۳۹۵). اثربخشی آموزش مبتنی بر پذیرش / تعهد بر کاهش اضطراب اجتماعی دانش آموزان دارای اختلال یادگیری خاص. *مجله ناتوانی های یادگیری*، ۶ (۱)، ۱۲۱-۱۴۰. http://jld.uma.ac.ir/article_459.html

References:

- Akelaitis, A. V., & Lisinskiene, A. R. (2018). Social emotional skills and prosocial behaviour among 15–16-year-old adolescents. *European Journal of Contemporary Education*, 7 (1), 21-28. [Doi:10.13187/ejced.2018.1.21]
- American Psychiatric Association (2013). *Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders*, 5th Edn. Washington, DC: American Psychiatric Publication.
- Badie, A., Makvandi, B., Bakhtiarpour, S., & Pasha. R. (2021). Association of quit addiction self-efficacy, social support, and perceived stress through the mediation of self-control among addicts treated with methadone. *Journal of Human Environment and Health Promotion*, 2, 76-82. [Doi:10.52547/jhehp.7.2.76]
- Beesdo, K., Knappe, S., & Psychia Pine, D. (2009). Anxiety and anxiety disorders in children and adolescents: Developmental issues and implications for DSM-V. *Psychiatric Clinics North America*, 32(3), 483–524.
- Brook, Ch. A., & Willoughby, T. (2015). The social ties that bind: Social anxiety and academic achievement across the university years. *Youth Adolescence*, 44,1139–1152.
- Erozkan, A. (2013). The effect of communication skills and interpersonal problem solving skills on social self-efficacy. *Educational Sciences: Theory & Practice*. 13(2), 739-745.
- Flammer, A. (2001). Self-efficacy, In book: *International encyclopedia of the social and behavioral sciences* (pp:13812-13815). [Doi:10.1016/B0-08-043076-7/01726-5]