

اثربخشی آموزش مهارت‌های ارتباطی و اجتماعی با رویکرد شناختی-رفتاری بر سازگاری اجتماعی و تاب‌آوری تحصیلی دانشجویان دختر شاهد و ایثارگر دانشگاه‌های دولتی شهرستان شهرکرد

The purpose of this study was to investigate the effectiveness of social and communication skills training using cognitive-behavioral approach on social adjustment and academic resilience in Shahrekord state universities female students with martyred and veteran parents

Fatemeh Mahmoudi Eshkaftaki

Department of Psychology, Shahrekord Branch, Islamic Azad University, Sharkord, Iran.

Ahmad Ghazanfari (Corresponding author)

Department of Psychology, Shahrekord Branch, Islamic Azad University, Sharkord, Iran.

Email: agzhaan5@yahoo.com

Kamal solati

Department of Psychology, Shahrekord Branch, Islamic Azad University, Sharkord, Iran And Professor of Psychiatry, Shahrekord University of Medical Sciences, Shahrekord, Iran.

Abstract

Aim: The purpose of this study was to investigate the effectiveness of social and communication skills training using cognitive-behavioral approach on social adjustment and academic resilience in Shahrekord state universities female students with martyred and veteran parents in 2019-2020. The study population consisted of all female students of Shahrekord state universities with martyred and veteran parents in the academic year 2019-2020. **Methods:** The research design was quasi-experimental with pretest-posttest and control group. Research instruments were the California Test of Social Adjustment (1939) and the Samuels Academic Resilience Scale (2004). Interventions were performed within 10 90-minute sessions. Data were analyzed using repeated measures analysis of variance in SPSS 22. **Results:** The mean scores of social adjustment ($P < 0.001$, $\eta^2 = 0.38$) and academic resilience ($P < 0.05$, $\eta^2 = 0.16$) showed a significant increase at the post-test in the experimental group compared to the control group and that effect lasted for a month and a half. The findings of the present study indicate the effectiveness of social and communication skills training on social adjustment and academic resilience in students with martyred and veteran parents. **Conclusion:** Given the increase of social adjustment and academic resilience, students should pay more attention to the role of social and communication skills training as a strategy for improving academic adjustment and resilience.

Keywords: Social adjustment, Academic resilience, Communication and social skills with cognitive-behavioral approach.

فاطمه محمودی اشکفتکی

دانشجوی دکترا روانشناسی عمومی، گروه روانشناسی، واحد شهرکرد، دانشگاه آزاد اسلامی، شهرکرد، ایران.

احمد غضنفری (نویسنده مسئول)

دانشیار گروه روانشناسی، واحد شهرکرد، دانشگاه آزاد اسلامی، شهرکرد، ایران.

Email: agzhaan5@yahoo.com

سیدکمال صولتی

استاد مدعو، گروه روانشناسی، واحد شهرکرد، دانشگاه آزاد اسلامی، شهرکرد، ایران و استاد گروه روانپزشکی، دانشگاه علوم پزشکی شهرکرد، شهرکرد، ایران.

چکیده

هدف: پژوهش حاضر با هدف اثربخشی آموزش گروهی مهارت‌های اجتماعی و ارتباطی با رویکرد شناختی-رفتاری بر سازگاری اجتماعی و تاب‌آوری تحصیلی دانشجویان دختر شاهد و ایثارگر دانشگاه‌های دولتی شهرستان شهرکرد در سال ۹۷ انجام گرفت. جامعه آماری این پژوهش کلیه دانشجویان دختر شاهد و ایثارگر دانشگاه‌های دولتی شهرکرد در سال ۱۳۹۷-۹۸ بودند. روش: طرح پژوهش نیمه آزمایشی به صورت پیش آزمون-پس آزمون-پیگیری با گروه کنترل بود. ابزار پژوهش شامل پرسشنامه سازگاری اجتماعی کالیفرنیا (۱۹۳۹) و پرسشنامه تاب‌آوری تحصیلی سامولز (۲۰۰۴) بود. مداخلات طی ۱۰ جلسه ۹۰ دقیقه‌ای برای گروه آزمایش اجرا شد. داده‌ها با استفاده از تحلیل واریانس اندازه‌گیری مکرر با استفاده از نرم‌افزار SPSS-22 تحلیل شد. یافته‌ها: نتایج نشان داد میانگین نمرات سازگاری اجتماعی و تاب‌آوری تحصیلی در گروه آزمایش، افزایش معناداری در مرحله پس‌آزمون نسبت به گروه کنترل داشته است. یافته‌های پژوهش حاکی از اثربخشی آموزش مهارت‌های اجتماعی و ارتباطی بر سازگاری اجتماعی و تاب‌آوری تحصیلی در دانشجویان شاهد و ایثارگر است و این تاثیر بعد از یک ماه و نیم ماندگار بود. نتیجه‌گیری: با توجه به افزایش سازگاری اجتماعی و تاب‌آوری تحصیلی دانشجویان باید به نقش آموزش مهارت‌های اجتماعی و ارتباطی به عنوان راهکاری برای بهبود سازگاری و تاب‌آوری تحصیلی بیشتر توجه شود.

کلمات کلیدی: سازگاری اجتماعی، تاب‌آوری تحصیلی، مهارت‌های ارتباطی و اجتماعی، رویکرد شناختی-رفتاری.

مقدمه

جنگ به عنوان یک واقعه‌ی آسیب‌زا، پدیده‌ای است که همیشه در طول تاریخ اتفاق افتاده است و پیامدهای ناگوار و جبران‌ناپذیر زیادی برای انسان‌ها داشته است. معلولیت و فقدان یک عضو خانواده به‌ویژه پدر، اسارت و یا مفقود شدن از پیامدهای جنگ است که تأثیر منفی زیادی بر اعضای خانواده دارد. به‌عبارت‌دیگر، به سبب آسیب‌های قابل‌توجهی که به جانبازان وارد می‌شود، نیاز به مراقبت از آن‌ها توسط اعضای خانواده افزایش می‌یابد که این مسئله می‌تواند بهداشت روانی اعضای خانواده به‌ویژه فرزندان را کاهش دهد (زرگر، ۱۳۹۴) و بر سازگاری اجتماعی^۱ آنان تأثیرات منفی داشته باشد؛ چراکه مطالعات نشان داده است پدر نقش مؤثرتری در آموزش قواعد رفتار اجتماعی به فرزندان و افزایش سازگاری اجتماعی آنان دارد (کابرا و ولینگ^۲، ۲۰۱۸)؛ اسلاموسکی و دان^۳ (۱۹۹۶) سازگاری اجتماعی را فرایندی می‌دانند که فرد را قادر می‌سازد تا رفتار دیگران را درک و پیش‌بینی کند، رفتار خود را کنترل کند و تعاملات اجتماعی خود را به نحو سازش‌یافته‌ای تنظیم کند (به نقل از لونگوباری، اسپاتارو، روز آرنود^۴، ۲۰۱۶). سازگاری زیربنای عملکرد خوب، تسهیل‌کننده نقش اجتماعی و رضایت بیشتر است؛ در مقابل ناسازگاری سبب ایجاد مشکل در روابط اجتماعی، گرایش به انحراف‌های اجتماعی و اخلاقی و افول ارزش‌های فرهنگی فرد می‌شود (محمودی کهریز، باقریان و حیدری، ۱۳۹۳؛ به نقل از حسین‌لو و کاظمیان، ۱۳۹۶). مطالعات انجام شده نشان داده است که فرزندان که در خانواده‌های بدون پدر یا خانواده‌هایی که پدر در آن نقش غیرفعال دارد پرورش می‌یابند از نظر رشد اجتماعی و سازگاری اجتماعی نواقص جدی دارند (دمی، ریگز، کامینسکی^۵، ۲۰۱۵؛ مک لاناها، تاج و شنایدر^۶، ۲۰۱۳). نتایج پژوهش خدایاری فرد (۱۳۸۵) در زمینه سازگاری اجتماعی دانشجویان شاهد و ایثارگر نشان داد که نگرش مثبت سایر دانشجویان و پذیرش عنوان دانشجوی شاهد از سوی آنان نقش مؤثری بر سازگاری اجتماعی دانشجویان شاهد دارد.

سازگاری اجتماعی از طریق جلب حمایت اجتماعی می‌تواند بر جنبه‌های مختلف زندگی افراد مؤثر باشد و می‌توان آن را عاملی زیربنایی برای سازگاری مؤثر با شرایط و موقعیت‌های پراسترس و چالش‌برانگیز تلقی کرد (لائو، چان و لام^۷، ۲۰۱۸)؛ به‌عبارت‌دیگر، سازگاری اجتماعی می‌تواند سبب افزایش تاب‌آوری^۸ فرد در موقعیت‌های مختلف تحصیلی، اجتماعی، خانوادگی شود (ویلکس، اسپوی^۹، ۲۰۱۰). تاب‌آوری را انطباق مؤثر و کارآمد با شرایط مشکل‌آفرین و سخت دانسته‌اند که طی آن فرد رفتارها و هیجانات خود را به‌منظور غلبه بر شرایط محیطی تنظیم می‌کند و آن‌ها را متناسب با شرایط محیطی تغییر می‌دهد (فولک، کارپنتر، والکر، شفر، چاپین^{۱۰} و همکاران، ۲۰۱۰). تاب‌آوری در

¹ Social adjustment

² Cabrera & Volling

³ Slomowski , & Dunn

⁴ Longobardi , Spataro, Ross-Arnaud

⁵ Demby, Riggs , Kaminski

⁶ McLanahan, Tach & Schneider

⁷ Lau, Chan, Lam

⁸ resilience

⁹ Wilks & Spivey

¹⁰ Folke, Carpenter, Walker, Scheffer, Chapin

موقعیت‌های تحصیلی اشاره به سطوح بالای انگیزش پیشرفت و عملکرد، علیرغم حوادث و شرایط استرس‌زایی دارد که افراد در مدرسه یا دانشگاه با آن مواجه‌اند (مک لافری، مالت و مک کالی^۱، ۲۰۱۲). تاب‌آوری تحصیلی یک عامل کلیدی در تعیین موفقیت یا شکست دانش‌آموزان، میزان خوش‌بینی تحصیلی و انعطاف‌پذیری آنان است (نیامبوراموانگی، ۲۰۱۷). مطالعات نشان داده است که سازگاری مؤثر می‌تواند منجر به بهبود تاب‌آوری تحصیلی^۲ گردد (فرناندز-مارتینز، اندینا-دیز، فرناندز-پنا، گارسیا-لوپز، فولگویراز-کاریل^۳ و همکاران، ۲۰۱۷؛ نارایانان و چینگ^۴، ۲۰۱۶). از طرف دیگر، تاب‌آوری نقش مهمی در بازگشت به تعادل اولیه یا رسیدن به تعادل سطح بالاتر دارد. در نتیجه سازگاری مثبت و موفق را در زندگی فراهم می‌کند (کامفر^۵، ۱۹۹۹؛ به نقل از عمادی، میرهاشمی و شریفی، ۱۳۹۸)؛ بنابراین سازگاری مثبت در زندگی می‌تواند هم پیامد تاب‌آوری باشد و هم به‌عنوان پیشاینده، سطح بالاتر از تاب‌آوری را سبب شود (گریکا، لیا، جورمان، آئوسلاندر و شورت، ۲۰۱۳).

بر اساس آنچه مطرح شد باید گفت شرایط خاص خانواده‌های ایثارگر و شاهد سبب می‌شود فرزندان با استرس‌ها و مشکلات بیشتری روبه‌رو باشند (جان فدا، برجعلی و سهرابی، ۱۳۹۲) و کمرنگ بودن نقش پدر موجب می‌گردد فرزندان مهارت‌های ارتباطی و سازگاری اجتماعی را کمتر در خود پرورش دهند (هان، ژائو، پان، لیائو^۶، ۲۰۱۷). این مسئله در دوران دانشجویی می‌تواند نقش پررنگ‌تری داشته باشند؛ چراکه دوران دانشجویی، دورانی پرتنش است (ریبریو، پریری، فریر، اولیویتا، کاستی^۷ و همکاران، ۲۰۱۸) و در دانشجویانی که پدر به علت جانبازی یا شهادت، نمی‌تواند نقش حمایتی را ایفا نماید بیشتر تحت تأثیر این استرس‌ها قرار می‌گیرند و در نتیجه پیامدهای منفی بیشتری در زمینه مسائل روان‌شناختی و تحصیلی تجربه می‌کنند؛ بر این اساس، به نظر می‌رسد انجام مداخلاتی با هدف بهبود بهداشت روانی و سازگاری اجتماعی آنان از اهمیت زیادی برخوردار است. به نظر می‌رسد آموزش مهارت‌های اجتماعی و ارتباطی^۸ بتواند نقش مؤثری در این زمینه داشته باشد. مهارت‌های ارتباطی به‌عنوان توانایی برقراری ارتباط مؤثر و کارآمد با دیگران تعریف شده‌اند که منجر به بروز پاسخی مثبت می‌شود. مهارت‌های ارتباطی شامل مهارت گوش کردن، توانایی دریافت و ارسال پیام‌های کلامی و غیرکلامی، ارتباط توأم با قاطعیت، بینش نسبت به فرآیند ارتباط و کنترل عاطفی می‌باشد (نیونز جهله، گرونینگر و اسمیت^۹، ۲۰۱۶). مهارت اجتماعی نیز فرآیند مرکبی است که فرد را قادر می‌سازد به‌گونه‌ای رفتار کند که دیگران او را باکفایت تلقی کنند. مهارت‌های اجتماعی، توانایی‌های لازم برای انجام رفتار هدفمند و موفقیت‌آمیز و شالوده ارتباط موفق را تشکیل می‌دهند (شلونت و مک فال^{۱۰}، ۱۹۸۵)؛ به نقل از سبحانی نژاد و زراعتی، ۱۳۹۲). مهارت‌های اجتماعی از طریق آموزش‌هایی در زمینه‌ی ارتباطات، تصمیم‌گیری، حل

¹ McLafferty, Mallet, & McCauley

² Academic resilience

³ Fernández-Martínez, Andina-Díaz, Fernández-Peña, García-López

⁴ Narayanan & Cheang

⁵ Kumpfer

⁶ Han, Zhao, Pan, Liao

⁷ Ribeiro, Pereira, Freire, Oliveira, Casotti

⁸ Social and communication skills

⁹ Newnes Jahleh, Groninger & Smith

¹⁰ Shelton & McFall

مسئله، خودمدیریتی و خودکنترلی ارتقاء می‌یابد. بر اساس این برنامه آموزشی، هر جلسه بر روی یک مهارت متمرکز است و از روش‌های بازی نقش، ارائه بازخورد، راهنمایی و ارزیابی تمرین‌ها برای اطمینان از یادگیری درست مهارت استفاده می‌شود (رادولف^۱، ۲۰۰۵). هدف آموزش مهارت‌های اجتماعی و ارتباطی بهبود مهارت‌های بین فردی، تسهیل فرایند انطباق افراد با محیط پیرامون خود و بهبود کیفیت زندگی است (کوبوکسو و گولتکین^۲، ۲۰۰۶). کوجل و داگلی^۳ (۲۰۱۷) در پژوهشی بر روی جوانان ۱۸ تا ۲۲ ساله به این نتیجه رسیدند که با آموزش مهارت‌های اجتماعی می‌تواند سازگاری اجتماعی را افزایش دهد. نتایج سایر پژوهش‌ها نیز نشانگر تأثیر مهارت‌های ارتباطی و اجتماعی بر تاب‌آوری تحصیلی (طالبی طادی و رسولی جزی، ۱۳۹۶؛ سی و اون^۴، ۲۰۱۶) و سازگاری اجتماعی (سبحانی نژاد و زراعی، ۱۳۹۳؛ انتیسویک، سیندیک، کلارین، دوگاس و استیپسیس^۵ و همکاران، ۲۰۱۸) بوده است.

بر اساس آنچه مطرح شد و با تأکید بر فقدان پژوهش داخلی در زمینه اثربخشی آموزش مهارت‌های اجتماعی و ارتباطی بر سازگاری اجتماعی و تاب‌آوری تحصیلی دانشجویان شاهد و ایثارگر و با تأکید بر آسیب‌پذیری این قشر از دانشجویان به‌ویژه دانشجویان دختر، پژوهش حاضر به دنبال بررسی تأثیر آموزش مهارت‌های اجتماعی و ارتباطی بر سازگاری اجتماعی و تاب‌آوری دانشجویان دختر شاهد و ایثارگر بود.

روش

روش پژوهش نیمه آزمایشی با طرح پیش‌آزمون-پس‌آزمون و پیگیری است. جامعه آماری این پژوهش دانشجویان دختر شاهد و ایثارگر دانشگاه‌های دولتی شهرکرد در سال ۱۳۹۷-۹۸ بودند که تعداد آن‌ها ۲۸۵ نفر بود. گروه نمونه شامل ۵۰ نفر از دانشجویان دختر شاهد و ایثارگر (۲۵ نفر گروه آزمایش و ۲۵ نفر گروه کنترل) بودند که به‌صورت در دسترس انتخاب شدند. بدین‌صورت که پس از تهیه لیست دانشجویان، پرسشنامه‌ها در بین ۱۸۰ نفر از آنان توزیع شد و ۵۰ دانشجویی که نمرات پایین‌تر از میانگین (نمره زیر ۴۵ در پرسشنامه سازگاری اجتماعی و نمره زیر ۷۳ در پرسشنامه تاب‌آوری تحصیلی) را کسب کردند غربالگری شده و در دو گروه آزمایش و کنترل قرار گرفتند. گروه آزمایش طی ۱۰ جلسه ۹۰ دقیقه‌ای آموزش مهارت‌های اجتماعی و ارتباطی را دریافت کرد و سپس پس از آزمون اجرا شد و بعد از یک ماه و نیم پیگیری اجرا شد. جلسات آموزشی بر اساس پیکج آموزش مهارت‌های اجتماعی (کولک و داگلی، ۲۰۱۷) و نیز کتاب آموزش مهارت‌های زندگی ویژه دانشجویان (کازم‌زاده عطوفی، فتی و موتابی و همکاران، ۱۳۸۵) تدوین شده بود. خلاصه جلسات آموزش به شرح زیر است:

¹ Rudolf

² Cubukcu & Gultekin

³ Kogel & Dougley

⁴ Seo & won

⁵ Anticevic, Sindik, Klanrn, Dogas & Stipic

جدول ۱: خلاصه جلسات آموزش مهارت‌های ارتباطی و اجتماعی

جلسات	شرح جلسات
جلسه اول	ایجاد رابطه، بیان اهداف طرح، تعریف مهارت اجتماعی، آموزش شیوه‌های مبادله تعارف‌های روزمره، شروع گفتگو و ادامه مناسب و خاتمه آن، گوش دادن و پرسش و پاسخ
جلسه دوم	آموزش نحوه تقاضا کردن از دیگران، ارائه الگو در برخورد با شخصی که تقاضای فرد را رد کرده، مهارت‌های مربوط به ابراز احساسات مثبت و منفی همراه با تمرین، دادن تکلیف و پرسش و پاسخ.
جلسه سوم	حرف زدن با خود، آموزش مهارت‌های حرف زدن، اقداماتی برای توجه به خود، حرف زدن از طرف خود با استفاده از مهارت‌های چرخه آگاهی، ارائه تکلیف، دریافت بازخورد
جلسه چهارم	آموزش حرف زدن جستجوگرانه و گوش دادن اکتشافی، آموزش حرف زدن صریح و گوش دادن توجه آمیز، ارائه تکلیف و دریافت بازخورد، آموزش حرف زدن سلطه‌گرانه، خصمانه، کنایه‌آمیز و گوش دادن واکنشی، ارائه تکلیف و دریافت بازخورد
جلسه پنجم	بازخورد، استفاده از حلقه گوش دادن، مزایای گوش دادن فعال، گوش دادن واکنشی، آموزش مهارت‌های توجه کردن، گوش دادن با استفاده از زیرانداز مهارت‌های حلقه گوش دادن، ارائه تکلیف و دریافت بازخورد.
جلسه ششم	آموزش نحوه ابراز احساسات گوناگون، مانند شادی، خشم، اندوه و مهارت‌های مربوط به درخواست کمک کردن به دیگران همراه تمرین، بحث گروهی و پرسش و پاسخ و دادن تکلیف.
جلسه هفتم	مروری بر مباحث جلسه قبل، آموزش شیوه‌های رد تقاضای نامعقول، آموزش طرز نه گفتن، نحوه انتقادپذیری، نحوه برخورد مناسب و مؤثر با انتقاد، مهارت معذرت‌خواهی کردن، مهارت پذیرفتن عذرخواهی دیگران و پرسش و پاسخ و دادن تکلیف.
جلسه هشتم	تشریح چگونگی مواجهه با تعارض، روش‌های حل تعارض ناکارآمد، روش حل مساله
جلسه نهم	تشریح رعایت انضباط در خانواده، تشریح نحوه پذیرفتن قوانین و مقررات در خانه و دادن تکلیف، آموزش و تمرین مشارکت و همکاری در خانه، نحوه کنار آمدن با مسائل و مشکلات و بحران‌ها در خانواده و پرسش و پاسخ و بحث گروهی.
جلسه دهم	تشریح مسئولانه رفتار کردن و پذیرفتن مسئولیت رفتار خود، تشریح نظر مثبت به خود داشتن و تشریح احترام گذاشتن به دیگران همراه با تمرین و پرسش و پاسخ و دادن تکلیف. اجرای پس‌آزمون

ملاک‌های ورود شامل دانشجوی دانشگاه دولتی بودن، عدم ابتلا به اختلال روانی، فرزند دختر شاهد و ایثارگر بودن، کسب نمره پایین‌تر از میانگین (نمره زیر ۷۳ در پرسشنامه تاب آوری تحصیلی و زیر ۴۵ در پرسشنامه سازگاری اجتماعی) و تمایل به شرکت در جلسات بود.

ملاک‌های خروج شرکت در سایر جلسات گروهی بطور همزمان، غیبت بیش از دو جلسه و عدم تمایل به شرکت در جلسات بود.

اصول اخلاقی پژوهش شامل عدم اجبار برای شرکت یا ادامه جلسات و حفظ رازداری و پرهیز از افشای هویت شرکت‌کنندگان و ارائه نتایج به صورت گروهی بدون استفاده از نام شرکت‌کنندگان بود. همچنین به لحاظ اخلاقی مقرر شد پس از پایان پژوهش، جلسات آموزشی برای گروه کنترل نیز اجرا شود.

داده‌های به‌دست‌آمده در دو سطح آمار توصیفی و تحلیل استنباطی با استفاده از تحلیل واریانس با اندازه‌گیری مکرر تحلیل شدند.

ابزار

الف) پرسشنامه سازگاری اجتماعی: پرسشنامه سازگاری اجتماعی کالیفرنیا^۱ توسط ثورپ، کلارک و تیک^۲ (۱۹۳۹) ساخته شده است. این آزمون دارای دو آزمون عمده سازگاری شخصی و سازگاری اجتماعی است که در این پژوهش فقط از مقیاس سازگاری اجتماعی استفاده شده است. این آزمون دارای ۹۰ سؤال است که به‌صورت بله-خیر پاسخ

^۱ California Psychological Inventory (CPI)

^۲ Thorpe, Clark, Tiegs

داده می‌شود؛ به سؤال بله یک امتیاز و به پاسخ‌های غلط امتیاز صفر تعلق می‌گیرد. حداقل نمره ۰ و حداکثر نمره ۹۰ است. (آقایوسفی، زارع و پوربافرانی، ۱۳۹۳). شافر^۱ (۱۹۶۳) هماهنگی درونی آزمون را با روش دونیمه کردن و با روش اسپیرمن-بروان برای خرده مقیاس‌های این آزمون بین ۰/۸۷ تا ۰/۹۰ گزارش کرد (به نقل از خدایاری فرد، ۱۳۸۵). جونز و پسکین^۲ (۲۰۱۷) روایی سازه این پرسشنامه را تأیید کردند. در پژوهش صالحی شهربابی و ریزه بندی (۱۳۹۶) پایایی پرسشنامه با استفاده از روش آلفای کرونباخ بالای ۰/۷ به دست آمد. همچنین روایی محتوای این پرسشنامه توسط متخصصین تأیید شد. در پژوهش حاضر پایایی این پرسشنامه با استفاده از روش آلفای کرونباخ ۰/۸۶ به دست آمد.

ب) پرسشنامه تاب‌آوری تحصیلی^۳: منظور سنجش تاب‌آوری تحصیلی در این پژوهش از پرسشنامه ساموئلز (۲۰۰۴) استفاده شد. نمره‌گذاری پرسشنامه بر روی یک طیف لیکرت ۵ درجه‌ای (کاملاً مخالفم تا کاملاً موافقم) می‌باشد. نمره‌گذاری معکوس در این پرسشنامه مربوط به سؤالات ۴، ۵، ۷، ۱۰، ۱۱، ۱۴، ۱۵، ۲۳، ۲۷، ۲۸، ۲۹ می‌باشند. در این پرسشنامه بالاترین نمره‌ای که فرد می‌تواند اخذ نماید ۱۴۵ و پایین‌ترین نمره ۲۹ می‌باشد. نمره بالاتر در این پرسشنامه نشانگر تاب‌آوری تحصیلی بالا و نمره پایین نشانگر تاب‌آوری تحصیلی پایین است. ساموئلز (۲۰۰۴) پایایی این پرسشنامه را با استفاده از روش آلفای کرونباخ ۰/۸۹ برآورد نمود. همچنین روایی سازه این پرسشنامه نیز در پژوهش وی مطلوب ارزیابی شد. در ایران سلطان‌نژاد و همکاران (۱۳۹۳) در پژوهشی به بررسی مشخصات روان‌سنجی این پرسشنامه پرداختند. آن‌ها ضریب آلفای کرونباخ را برای عامل‌های این پرسشنامه در نمونه دانشجویی بین ۰/۶۲ تا ۰/۷۶ به دست آوردند. در پژوهش حاضر ضریب آلفای کرونباخ این پرسشنامه ۰/۷۷ به دست آمد.

یافته‌ها

بررسی اطلاعات جمعیت‌شناختی گروه نمونه نشان داد در گروه آزمایش ۷ نفر فرزند شاهد و ۱۸ نفر فرزند جانباز بودند. در گروه کنترل ۶ نفر فرزند شاهد و ۱۹ نفر فرزند جانباز بودند. همچنین میانگین سن گروه آزمایش ۲۶ سال و گروه کنترل ۲۵ سال بود. میانگین، انحراف استاندارد، حداقل و حداکثر نمره در جدول شماره ۲ ارائه شده است.

¹ Shaffer

² Jones & Peskin

³ Academic Resilience Inventory (ARI)

جدول ۲: میانگین و انحراف استاندارد متغیرهای پژوهش در پیش‌آزمون، پس‌آزمون و پیگیری در گروه آزمایش و کنترل

مؤلفه‌ها	گروه‌ها	میانگین	انحراف معیار	حداقل	حداکثر
گروه آزمایش	پیش‌آزمون	۴۱/۶۴	۳/۱۶	۳۸	۴۹
	پس‌آزمون	۵۰/۲۰	۴/۷۶	۴۰	۵۸
	پیگیری	۵۰/۸۰	۵/۱۸	۴۰	۵۹
سازگاری اجتماعی	پیش‌آزمون	۴۱/۴۴	۳/۷۹	۳۵	۵۰
	پس‌آزمون	۴۱/۳۶	۵/۰۴	۳۵	۵۲
	پیگیری	۴۱/۴۸	۴/۰۷	۳۵	۵۰
گروه آزمایش	پیش‌آزمون	۵۹/۹۲	۳/۴۷	۵۴	۶۶
	پس‌آزمون	۶۳/۹۶	۴/۳۴	۵۵	۷۵
	پیگیری	۶۴/۳۶	۴/۱۹	۵۶	۷۴
تاب‌آوری تحصیلی	پیش‌آزمون	۶۰/۰۰	۳/۳۶	۵۴	۶۷
	پس‌آزمون	۵۹/۷۶	۴/۶۵۲۳	۵۴	۶۸
	پیگیری	۵۹/۷۲	۲/۹۲	۵۴	۶۷

در این پژوهش پیش‌فرض‌های لازم برای انجام تحلیل واریانس با اندازه‌گیری مکرر شامل تقسیم تصادفی افراد در گروه آزمایش و کنترل، نرمال بودن توزیع نمره‌ها با استفاده از آزمون کولموگروف-اسمیرنوف بررسی شد؛ نتایج نشان داد توزیع نمره‌ها نرمال است. همگنی واریانس داده‌ها با آزمون لوین بررسی گردید و نتایج تحلیل نشان داد که تفاوت معنی‌داری در واریانس دو گروه وجود ندارد و لذا شرط تساوی واریانس‌ها برقرار است. همچنین عدم تفاوت معنادار بین پیش‌آزمون دو گروه با استفاده از آزمون t مستقل بررسی شد و مشخص شد بین دو گروه تفاوت معناداری وجود ندارد و لذا نیازی به کنترل اثر پیش‌آزمون نبود. بررسی‌های یکنسانی ماتریس واریانس‌ها با آزمون ام باکس نشان داد که مفروضه یکنسانی ماتریس واریانس‌ها برقرار است (برای سازگاری اجتماعی $F=۱۰/۹۵$ ، $P=۰/۱۱$ ؛ برای تاب‌آوری تحصیلی $F=۱۱/۱۵$ ، $P=۰/۰۸$)؛ فرض کرویت ماچلی نیز که یکی دیگر از پیش‌فرض‌ها بود بررسی شد نتایج نشان داد این فرض در تاب‌آوری تحصیلی ($W=۱۰/۹۵$ ، $P=۰/۱۱$) و سازگاری اجتماعی ($W=۰/۶۴$)، $P=۰/۰۰۱$) برآورد نشده است؛ بر این اساس از آزمون گرین-هاوس-گیسر استفاده شد.

لذا پس از محاسبات انجام‌شده، در جدول ۳ نتایج تحلیل واریانس با اندازه‌گیری مکرر ارائه شده است.

جدول ۳. تحلیل واریانس ترکیبی جهت بررسی تأثیرات درون و بین گروهی برای متغیر سازگاری اجتماعی و تاب‌آوری تحصیلی

توان آزمون	اندازه اثر	مقدار p	مقدار f	میانگین مجذورات	درجه آزادی	مجموع مجذورات	
۱	۰/۴۹	۰/۰۰۱	۴۶/۷۲	۳۷۵/۳۱	۱/۷۴	۶۵۴/۴۵	مراحل
۰/۹۹	۰/۳۹	۰/۰۰۱	۳۱/۸۹	۱۴۰۴/۵۴	۱	۱۴۰۴/۵۴	گروه‌بندی
۱	۰/۴۹	۰/۰۰۱	۴۷/۰۱	۳۷۷/۶۷	۱/۷۴	۶۵۸/۵۶	تعامل مراحل و گروه‌بندی
				۸/۰۰۳	۸۳/۶۹	۶۷۲/۳۲	خطا
۱	۰/۲۸	۰/۰۰۰	۱۸/۷۹	۹۰/۲۵	۱/۴۷	۱۳۲/۸۱	مراحل
۰/۸۵	۰/۱۶	۰/۰۰۳	۹/۵۸	۳۱۹/۷۴	۱	۳۱۹/۷۴	گروه‌بندی
۱	۰/۳۳	۰/۰۰۰	۲۴/۰۴	۱۱۵/۴۹	۱/۴۷	۱۶۹/۹۶	تعامل مراحل و گروه‌بندی
				۴/۸۰	۷۰/۶۳	۳۳۹/۲۲	خطا

نتایج جدول تحلیل واریانس با اندازه‌گیری مکرر نشان می‌دهد که میانگین نمرات سازگاری اجتماعی و تاب‌آوری تحصیلی فارغ از تأثیر گروه‌بندی در طی مراحل پس‌آزمون و پیگیری دچار تغییر معنادار شده است. از طرفی نتایج سطرهای دوم جدول فوق بیانگر آن است که متغیر گروه‌بندی (مهارت‌های اجتماعی و ارتباطی) فارغ از مراحل (پیش‌آزمون، پس‌آزمون و پیگیری) بر سازگاری اجتماعی و تاب‌آوری تحصیلی دارای تأثیری معنادار بوده است. در نهایت سطر مربوط به تعامل مراحل و گروه‌بندی حاکی از آن است که آموزش مهارت‌های اجتماعی و ارتباطی بر سازگاری اجتماعی و تاب‌آوری تحصیلی تأثیر داشته است. به‌منظور بررسی تفاوت‌های زوجی از آزمون تعقیبی بونفرونی استفاده شده است که نتایج در جدول ۴ ارائه شده است.

جدول ۴. بررسی تفاوت‌های دوه‌دو بین مراحل اندازه‌گیری در گروه آزمایش و کنترل در متغیر سازگاری اجتماعی و تاب‌آوری تحصیلی

مقدار معناداری	خطای انحراف معیار	تفاوت میانگین‌ها	مراحل آزمون	
۰/۰۰۱	۰/۸۹	-۸/۵۶	پس‌آزمون	پیش‌آزمون
۰/۰۰۱	۰/۹۸	-۹/۱۶	پیگیری	پیش‌آزمون
۰/۹۹	۰/۶۷	-۰/۶۰	پیگیری	پس‌آزمون
۰/۹۹	۰/۷۴	-۰/۰۸	پس‌آزمون	پیش‌آزمون
۰/۹۹	۰/۵۹	-۰/۰۴	پیگیری	پیش‌آزمون
۰/۹۹	۰/۴۹	-۰/۱۲	پیگیری	پس‌آزمون
۰/۰۰۱	۰/۶۴	-۴/۰۴	پس‌آزمون	پیش‌آزمون
۰/۰۰۱	۰/۶۴	-۴/۴۴	پیگیری	پیش‌آزمون
۰/۴۳	۰/۲۶	-۰/۴۰	پیگیری	پس‌آزمون
۰/۹۹	۰/۶۰	۰/۲۴	پس‌آزمون	پیش‌آزمون
۰/۹۹	۰/۵۱	۰/۲۸	پیگیری	پیش‌آزمون
۰/۹۹	۰/۴۰	۰/۰۴	پیگیری	پس‌آزمون

همان‌گونه که نتایج جدول ۴ نشان می‌دهد، در متغیر سازگاری اجتماعی در گروه آزمایش بین میانگین نمرات پیش‌آزمون-پس‌آزمون، پیش‌آزمون-پیگیری تفاوت معنی‌دار وجود داشت اما بین پس‌آزمون-پیگیری تفاوت معنادار نبود؛ ولی در گروه کنترل بین سه مرحله تفاوت معنی‌داری وجود نداشت. همچنین در متغیر تاب‌آوری تحصیلی در گروه آزمایش تفاوت بین میانگین نمرات پیش‌آزمون-پس‌آزمون، پیش‌آزمون-پیگیری معنادار است ولی بین پس‌آزمون با پیگیری تفاوت معنادار وجود ندارد؛ ولی در گروه کنترل بین سه مرحله تفاوت معنی‌داری وجود نداشت. بر این اساس می‌توان گفت آموزش مهارت‌های اجتماعی و ارتباطی با رویکرد شناختی رفتاری بر سازگاری اجتماعی و تاب‌آوری تحصیلی دانشجویان دختر شاهد و ایثارگر موثر است.

بحث و نتیجه‌گیری

هدف پژوهش حاضر بررسی اثربخشی آموزش گروهی مهارت‌های اجتماعی و ارتباطی با رویکرد شناختی-رفتاری بر سازگاری اجتماعی و تاب‌آوری تحصیلی دانشجویان دختر شاهد و ایثارگر دانشگاه‌های دولتی شهرستان شهرکرد در سال ۹۷ بود. نتایج نشان داد آموزش گروهی مهارت‌های اجتماعی و ارتباطی با رویکرد شناختی-رفتاری منجر به افزایش سازگاری اجتماعی و تاب‌آوری تحصیلی دانشجویان شده است. نتایج پژوهش طالبی طادی و رسولی جزی (۱۳۹۶) و نیز سی و اون (۲۰۱۶) نیز نشان داد آموزش مهارت‌های ارتباطی منجر به بهبود تاب‌آوری تحصیلی می‌شود. نتایج پژوهش سبجانی نژاد و زارعی (۱۳۹۳)، انتیسویک و همکاران (۲۰۱۸) و کوگل و داگلی (۲۰۱۷) نیز نشان داد آموزش مهارت‌های اجتماعی و ارتباطی منجر به افزایش سازگاری اجتماعی افراد می‌گردد و از این جهت همسو با یافته‌های پژوهش حاضر است.

آموزش در جهت افزایش سازگاری اجتماعی شامل آموزش مهارت‌های برقراری ارتباط، درک احساسات و ارزش‌های دیگران، کنترل و مدیریت هیجانات به‌ویژه هیجانات نامطلوب، حل مسئله و حل تعارض است (کوگل و داگلی، ۲۰۱۷). مهارت‌های اجتماعی رفتارهای مناسبی هستند که ارتباط با دیگران را ممکن می‌سازد. این مهارت‌ها به افراد این امکان را می‌دهد تا با دیگر افراد پیرامون خود روابط سالم و متقابل برقرار کنند و پاسخ‌های مثبت و سازنده از سایر افراد دریافت نمایند (تورون^۱، ۲۰۰۸). آموزش مهارت‌های ارتباطی و اجتماعی منجر به ارتقای بهداشت روانی افراد، غنای روابط انسانی، افزایش سلامت و رفتارهای سالم می‌گردد و در نتیجه سازگاری فرد را افزایش می‌دهد (غیرتی، شعبانی‌فر، اخلاقی و پیمان، ۱۳۹۵). برخورداری از مجموعه‌ای از مهارت‌های اجتماعی و ارتباطی مناسب سبب می‌شود که فرد روابط اجتماعی سالم با دیگران برقرار نماید و در نتیجه با محیط پیرامون خود، سازگاری و انطباق بیشتری داشته باشد (انتیسویک و همکاران، ۲۰۱۸).

از سوی دیگر، دارا بودن مهارت‌های ارتباطی مؤثر، منجر به موفقیت در تعاملات اجتماعی شده و افراد می‌توانند ارتباطات را به عنوان وسیله‌ای در راستای حل مشکلات خود دانسته و در محیط تحصیلی به‌گونه‌ای سازگارانه‌تر عمل می‌کنند. این افراد در سایه برقراری ارتباط مؤثر با اساتید و سایر دانشجویان، ضمن کاهش اضطراب و افزایش اشتیاق نسبت به محیط آموزشی؛ این محیط را امن و مفید ارزیابی کرده و در برخورد با کلیه عوامل تحصیلی به‌گونه‌ای

¹ Torun

سازگاران‌تر عمل می‌کنند (خسروشاهی و حبیبی کلیر، ۱۳۹۶)؛ در نتیجه تاب‌آوری بیشتری در برخورد با موقعیت‌ها نشان می‌دهند.

به‌علاوه، بهبود مهارت‌های ارتباطی و اجتماعی می‌تواند با بهبود تعاملات بین فردی حمایت اجتماعی مناسبی برای فرد فراهم آورد. کسب حمایت اجتماعی بیشتر عاملی مؤثر در کاهش استرس ادراک‌شده در دانشجویان (ویلکس^۱، ۲۰۰۸) و در افزایش تاب‌آوری تحصیلی نیز می‌باشد؛ چراکه عواملی مانند فقدان تعاملات سازنده و دایره دوستان حمایت‌کننده را عاملی مهم در کاهش تاب‌آوری تحصیلی دانسته‌اند (پرلز، اسپینوزا، راموس، کورونادا، کورتیس^۲، ۲۰۰۹).

دلیل دیگری که می‌تواند نقش مهمی در بهبود تاب‌آوری داشته باشد، آموزش در زمینه مهارت حل مسئله است. بی‌تردید حل مسئله نقش مهمی در افزایش تاب‌آوری دارد؛ به‌طوری‌که در ادبیات پژوهشی مرتبط با تاب‌آوری می‌توان تعاریفی را یافت که تاب‌آوری را مهارت خاص حل مسئله دانسته‌اند. بر این اساس توانایی افراد در حل مسئله منعکس‌کننده تاب‌آوری آنان است (کاسکون، گارپاگائوگلو و توسان^۳، ۲۰۱۴). لذا می‌توان انتظار داشت با افزایش توانایی حل مسئله تاب‌آوری فرد نیز افزایش یابد.

با توجه به محدود بودن تعداد دانشجویان امکان تفکیک آنان به دانشجویان شاهد و اینثارگر وجود نداشت؛ از سوی دیگر، به علت محدودیت دسترسی نوع جانبازی پدران (جانباز اعصاب و روان یا جسمانی یا هر دو) و شدت جانبازی لحاظ نشد. بر این اساس پیشنهاد می‌شود در پژوهش‌های آتی نوع معلولیت و نیز شدت مشکلات نیز لحاظ شود. همچنین با توجه به اثربخشی آموزش مهارت‌های اجتماعی و ارتباطی به شیوه شناختی-رفتاری پیشنهاد می‌شود مراکز مشاوره دانشجویی، بنیاد شهید و امور اینثارگران دوره‌هایی را با هدف ارتقای مهارت‌های اجتماعی و ارتباطی برگزار نمایند.

منابع

- آزاده، سارا؛ آزاد، حسین. (۱۳۹۰). بررسی رابطه حمایت اجتماعی، تاب‌آوری و سلامت روانی دانشجویان شاهد و اینثارگر دانشگاه‌های شهر ایلام. مجله علمی پژوهشی طب جانباز، سال ۳(۱۲)، ۴۸-۵۸.
- آقایوسفی، علی‌رضا؛ زارع، حسین؛ پوربافرانی، سمیه. (۱۳۹۳). بررسی رابطه خودمیان‌بینی با سازگاری اجتماعی دانشجویان. دو فصلنامه علمی پژوهشی شناخت اجتماعی، ویژه‌نامه، ۱۴۱-۱۵۲.
- زرگر، فاطمه. (۱۳۹۴). رابطه بین آسیب‌های روان‌شناختی جانبازان و بعد روانی کیفیت زندگی همسرانشان در شهر اصفهان. شفای خاتم، دوره ۳(۳)، ۳۸-۴۴.
- حسین لو، عقیل؛ کاظمیان، سمیه. (۱۳۹۶). نقش پیش‌بینی‌کنندگی عوامل حمایت‌کننده فردی در سازگاری دانش‌آموزان نابینا. فصلنامه روانشناسی تحلیلی-شناختی، سال ۸(۲۸)، ۵۳-۶۱.
- خدایاری فرد، محمد. (۱۳۸۵). بررسی عوامل مؤثر بر سازگاری اجتماعی دانشجویان شاهد و غیر شاهد. طرح پژوهشی بنیاد شهید انقلاب اسلامی. دانشگاه تهران.
- خسروشاهی، جعفر؛ حبیبی کلیر، رامین. (۱۳۹۶). تأثیر آموزش مهارت‌های ارتباطی بر انگیزش تحصیلی و سازگاری تحصیلی دانش‌آموزان دوره متوسطه. نشریه علمی-پژوهشی آموزش و ارزشیابی، ۱۰(۳۹)، ۱۵۱-۱۷۳.

¹ wilks

² Perez, Espinoza, Ramos, Coronado, & Cortes

³ Coskun, Garipağaoğlu, Tosun

- سبحانی نژاد، مهدی؛ و زراعتی، محسن. (۱۳۹۳). تأثیر آموزش مهارت‌های اجتماعی بر رشد سازگاری فردی دانشجویان دختر دانشگاه علوم پزشکی. دو فصلنامه علمی-پژوهشی دانشگاه شاهد، سال بیست و دوم (۷)، ۱۶۳-۱۷۴.
- سلطانی نژاد، مهرانه؛ آسیابی، مینا. (۱۳۹۳). بررسی شاخص‌های روان‌سنجی پرسشنامه تاب‌آوری تحصیلی. فصلنامه اندازه‌گیری تربیت، سال ۵ (۱۵)، ۱۷-۳۴.
- صالحی شهرابی، فاطمه؛ ریزه بندی، فرزانه. (۱۳۹۶). تأثیر آموزش خانواده به شیوه شناختی-رفتاری بر افزایش سازگاری فردی اجتماعی مادران دارای کودکان بیش فعالی-نقص توجه. مطالعات روانشناسی و علوم تربیتی، ۳(۴)، ۶۹-۸۷.
- طالبی طادی، وحید؛ و رسولی جزی، فاطمه. (۱۳۹۶). تأثیر آموزش مهارت‌های برقراری ارتباط مؤثر بر تاب‌آوری و سازگاری اجتماعی دانش آموزان پسر پایه نهم منطقه پیربکران. سومین کنفرانس بین‌المللی پژوهش‌های کاربردی در علوم تربیتی و مطالعات رفتاری و آسیب‌های اجتماعی ایران، تهران، مرکز مطالعات و تحقیقات اسلامی سروش حکمت مرتضوی.
- عمادی، شایا؛ میرهاشمی، م مالک؛ شریفی، حسن‌پاشا. (۱۳۹۸). پیش‌بینی دلزدگی زناشویی بر اساس تاب‌آوری و راهبردهای سازگاران و ناسازگاران تنظیم شناختی هیجان. فصلنامه روانشناسی تحلیلی-شناختی، سال ۱۰(۳۷)، ۷۳-۸۶.
- غیرتی، انیسه؛ شعبانی‌فر، آرزو؛ اخلاقی، محبوبه؛ پیمان، نوشین. (۱۳۹۵). رابطه مهارت‌های ارتباطی با سلامت روان در دانشجویان دانشگاه علوم پزشکی مشهد. مجله دانشکده بهداشت و انستیتو تحقیقات بهداشتی، ۱۴(۳)، ۶۱-۷۲.
- کاظم‌زاده عطفی، مهرداد؛ محمدخانی، شهرام؛ موتابی، فرشته. (۱۳۸۵). راهنمای عملی برگزاری کارگاه‌های آموزش مهارت‌های زندگی: ویژه دانشجویان. تهران: نشر دانژه، چاپ اول؛ ۲۰۸ صفحه.
- Antičević, V, Sindik J, Klarin M, Đogaš V, Stipčić A, Kardum G, Barać, I, ET AL. (2018). Effects of social skills training among freshman undergraduate nursing students: a randomized controlled trial. *Med Jad*, 48(1-2), 23-32.
- Cabrera, N, & Volling, B. (2018). Fathers Are Parents, Too! Widening the Lens on Parenting for Children's Development, *Child Development Perspectives*, 12(3), 1-6.
- Coskun YD, Garipağaoğlu C, Tosun U. (2014). Analysis of the Relationship between the Resiliency Level and Problem Solving Skills of University Students. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 114, 673-680.
- Cubukcu Z, & Gultekin M. (2006). Social skills required to be acquired in primary school. *Turkish World Social Science Journal*, 37, 155-174
- Demby KP, Riggs SA, Kaminski PL. (2015). Attachment and Family Processes in Children's Psychological Adjustment in Middle Childhood. *Family Process*, 56(1), 234-249. <https://doi.org/10.1111/famp.12145>
- Fernández-Martínez E, Andina-Díaz E, Fernández-Peña R, García-López R, Fulgueiras-Carril I, Liebana-Presa C. (2017). Social Networks, Engagement and Resilience in University Students. *Int J Environ Res Public Health*, 14(12), 18-18.
- Folke CSR, Carpenter B, Walker M, Scheffer T, Chapin and Rockström J. (2010). Resilience thinking: integrating resilience, adaptability and transformability. *Ecology and Society*, 15(4), 20. <http://dx.doi.org/10.5751/ES-03610-150420>.
- Greca AML, Lai BS, Joormann J, Auslander BB, & Short MA. (2013). Children's risk and resilience following a natural disaster: Genetic vulnerability, posttraumatic stress, and depression. *Journal of Affective Disorders*, 151(3), 860-867.
- Gokel O, Dagli G. (2017). Effects of Social Skill Training Program on Social Skills of Young People. *Journal of Mathematics, Science and Technology Education*, 13(11), 7365-7373.
- Han L, Zhao SY, Pan XY, Liao CJ. (2017). The impact of students with left-behind experiences on childhood: The relationship between negative life events and depression among college students in China. *International Journal of Social Psychiatry*, 64(1), 56-62.
- Jones CJ, & Peskin H. (2017). California Psychological Inventory (CPI). *Encyclopedia of Personality and Individual Differences*, 1-22.
- Lau EYH, Chan KKS, Lam CB. (2018). Social Support and Adjustment Outcomes of First-Year University Students in Hong Kong: Self-Esteem as a Mediator. *Journal of College Student Development*, 59(1), 129-134.
- Longobardi, E, Spataro P, Ross-Arnaud C. (2016). Relations between theory of mind, mental state language and social adjustment in primary school children. *European Journal of Developmental Psychology*, 13(4), 424-438.
- McLafferty M, Mallet J, and McCauley V. (2012). Coping at university: the role of resilience, emotional intelligence, age and gender. *J.Quant.Psychol.Res*, 1, 1-6.

- McLanahan S, Tach L, & Schneider D. (2013). The Causal Effects of Father Absence. *Annual Review of Sociology*, 39, 399-427.
- Narayanan SS, & Cheang AWO. (2016). The Influence of Perceived Social Support and Self-Efficacy on Resilience among First Year Malaysian Students. *Kajan Malaysia*, 34(2), 1-23.
- Neuner-Jehle S, Gruninger U, and Schmid M. (2016). Efficacy of a Communication Skill Training Fostering Health Promotion in Primary Care: A Mixed Method Analysis. *Journal of Community Medicine & Health Education*, 6(2), 1-9.
- Nyambura Mwangi, C. (2017). Relationship among type of school, academic resilience and academic achievement among secondary school student in Kiambu county. *International Journal of Social Sciences*, 3(3), 1092-1107.
- Ribeiro IJS, Pereira R, Freire IV, Oliveira BG, Casooti CA. et al. (2018). Stress and Quality of Life among University Students: A Systematic Literature Review. *Health Professions Education*, 4(2), 70-77.
- Rudolph TC. (2005). The effects of a social skills training program on children with ADHD: Generalization to the school setting (Graduate Thesis and Dissertations). Retrieved from <http://scholarcommons.usf.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1837&context=etd>
- Samuels WE. (2004). Development of a non-interactive measure of academic success: toward the quantification of resilience. From www.Proquest.com
- Scharf M, Wiseman H, Farah F. (2011). Parent-adolescent relationships and social adjustment: The case of a collectivistic culture. *International Journal of Psychology*, 46(3), 177-90
- Seo K, Kwon M. (2016). Study on the Effects of Interpersonal- Communication Competence and Family Communication Patterns on Academic Resilience. *Indian Journal of Science and Technology*, 9(40), 1-7.
- Torun, M. (2008). Effects of the social skill training program on the social skill level of soldiers (Master Thesis). Ankara: Gazi University.
- Perez W, Espinoza R, Ramos K, Coronado HM, & Cortes R. (2009). Academic resilience among undocumented Latino students. *Hispanic Journal of Behavioral Sciences*, 31(2), 149-181.
- Wilks SE. (2008). Resilience a mid-Academic Stress: The Moderating Impact of Social Support among Social Work Students. *Advances in Social Work*, 9(2), 106-125.
- Wilks SE, & Spivey CA. (2010). Resilience in Undergraduate Social Work Students: Social Support and Adjustment to Academic Stress. *Journal of Social Work, Education*, 29(3), 276-288.