

اثربخشی آموزش مهارت‌های ارتباطی به مادران بر سازگاری اجتماعی، پرخاشگری و پیشرفت تحصیلی فرزندان*

یسین حسینیان**، مجرنا بهرنگی***، مولود قاسم زاده**** و طیه تازیکی*****

چکیده

پژوهش حاضر با هدف بررسی اثربخشی آموزش مهارت‌های ارتباطی به مادران بر سازگاری اجتماعی، پرخاشگری، و پیشرفت تحصیلی فرزندان انجام گرفت. جامعه آماری شامل ۵۰ نفر از مادران دانش‌آموزان دختر مقطع دبیرستان شهر تهران بودند که به روش نمونه‌گیری خوشه‌ای انتخاب و با گمارش تصادفی در دو گروه آزمایش و کنترل قرار داده شدند. پس از انتخاب نمونه، برنامه آموزش مهارت‌های ارتباطی با رویکرد شناختی-رفتاری گروهی (به مدت ۱۰ جلسه، یک روز در هفته و هر جلسه به مدت ۳ ساعت) برای مادران گروه آزمایشی اجرا شد. دانش‌آموزان هر دو گروه، مقیاس سازگاری اجتماعی و پرسشنامه پرخاشگری را در دو مرحله پیش و پس‌آزمون تکمیل کردند و نمرات معدل تحصیلی دانش‌آموزان در نیمه اول و دوم سال تحصیلی ثبت شد. داده‌های حاصل با روش تحلیل کواریانس و اندازه‌گیری مکرر تحلیل شدند. نتایج نشان داد که برنامه مداخله بر هر سه متغیر تأثیر معنی‌دار داشته است. بنابراین، می‌توان گفت آموزش مهارت‌های ارتباطی به مادران باعث بهبود سازگاری اجتماعی، پرخاشگری، و پیشرفت تحصیلی فرزندان می‌شود. پیشنهاد می‌شود آموزش مهارت‌های ارتباطی در مدارس مدنظر قرار گیرد و اثربخشی آن بر والدین و دانش‌آموزان بررسی شود.

کلیدواژه‌ها: مهارت‌های ارتباطی، سازگاری اجتماعی، پرخاشگری، پیشرفت تحصیلی

* طرح پژوهشی مصوب دانشگاه الزهراء تهران

** نویسنده مسئول: استاد دانشگاه الزهراء (س): hosseinian@alzahra.ac.ir

*** استاد دانشگاه خوارزمی

**** دکترای روانشناسی دانشگاه تهران

***** کارشناسی ارشد روانشناسی دانشگاه تهران

مقدمه

سازگاری، برقراری توازن و هماهنگی میان افکار و اعمال و عواطف در فرد است. سازگاری اجتماعی فرآیندی پیچیده است و از تعامل فرد با محیط نشأت می‌گیرد؛ زیرا فرد رفتار خود را متناسب با فرهنگ موجود در جامعه، مقررات، محدودیت‌ها، معیارها، و آداب و رسوم اجتماعی هماهنگ می‌کند (الوفیتوی^۱، ۲۰۰۸؛ پولات^۲، ۲۰۰۳؛ لمیرایز، گریگوری، و فردستروم^۳، ۲۰۰۵). در این فرآیند، فرد باید از مهارت‌های اجتماعی لازم برخوردار باشد تا بتواند با توجه به قدرت تطابق و رشد اجتماعی خود، برای رفع نیازهایش، با دیگران ارتباط برقرار کند (سریتی، ماندلی، لورینز و اسمیرالدی^۴، ۲۰۰۵؛ کورتراگ^۵، ۲۰۰۸؛ ماتیاکس-کولز و همکاران^۶، ۲۰۰۵)؛ و در صورت وجود توافق منطقی بین آنچه فرد راجع به خود می‌اندیشد با آنچه دیگران درباره او می‌اندیشند، سازگاری مطلوب رخ می‌دهد (بارانستی-ویدال، لواندووسکی و کواپیل^۷، ۲۰۱۰؛ مک‌واین و چمونگ^۸، ۲۰۰۹). فرد با سازگاری اجتماعی پایین در تعامل منطقی با محیط، و ارائه رفتار متناسب با فرهنگ، قوانین و مقررات، معیارها و آداب و رسوم اجتماعی دچار ضعف است. همچنین، توانایی و مهارت لازم برای رفع نیازها و ارتباط درست با دیگران را ندارد. در نتیجه، متخصصان امر باید در جهت بهبود سازگاری اجتماعی چنین افرادی گام بردارند.

شرایط خانوادگی، شرایط تحصیلی، هوش، و گروه همسالان از عوامل مؤثر بر سازگاری اجتماعی است. در این بین، شرایط خانوادگی از جمله کیفیت روابط والدین و فرزندان از اهمیت بیشتری برخوردار است (پولات، ۲۰۰۳؛ گرونهام و همکاران^۹، ۲۰۱۰). بنابراین، برای ارتقای سطح سازگاری اجتماعی فرزندان، که نقش مؤثری در زندگی آنها ایفا می‌کند، باید به آموزش والدین به-خصوص مادر پرداخت و روش‌های بهبود رابطه با فرزندانشان را به آنها آموزش داد.

1. Olofintoye
2. Polat
3. Lemerise, Gregory & Fredstrom
4. Serretti, Mandelli, Lorenzi & Smeraldi
5. Courtwigh
6. Mataix-Cols
7. Barrantes-Vidal, Lewandowski & Kwapil
8. McWayne & Cheung
9. Grunebaum

موانع محیطی و درونی بسیاری نیز بر سر راه سازگاری وجود دارند. فردی که در راه سازگاری اجتماعی با موانعی چون قوانین و مقررات و آداب و رسوم و امر و نهی‌های جامعه (موانع محیطی) روبه‌رو می‌شود و توانایی کنترل و مدیریت بر خشم و پرخاشگری (موانع درونی) خود را ندارد، در این راه با شکست مواجه می‌شود (بارانستی-ویدال و همکاران، ۲۰۱۰؛ کورتراگ، ۲۰۰۸؛ لمیرایز و همکاران، ۲۰۰۵). بنابراین، باید برای رفع موانع درونی چون پرخاشگری و خشم، که بسیار مشکل‌تر از موانع محیطی می‌باشند، روش مناسبی پیدا کرد.

متخصصان معتقدند فرد پرخاشگر رفتار پرخاشگرانه را اصولاً در اثر مشاهده دیگران کسب می‌کند و نگرش‌های مطلوبی درباره پرخاشگری در او به وجود می‌آید. او راه‌حل‌های پرخاشگرانه را مناسب‌ترین راه حل برای حل مشکلات خود انتخاب می‌کند. فردی با سوگیری‌های خصمانه خود، بیشتر از افراد بهنجار، رفتارهای اجتماعی را پرخاشگرانه می‌بیند. به‌همین دلیل، متخصصان، پرخاشگری را هم قابل آموزش و هم قابل پیشگیری و کنترل می‌دانند (آریا، تومیناگا، سیکایا، و ماسبودا^۱، ۲۰۰۷؛ اسکمیت-الیسن، فرستل، ویسنر، دیوسچ و وایت^۲، ۲۰۰۷؛ بایلی، آلان و میلار^۳، ۲۰۰۴؛ سامر، تامیر، ماگون، و لیتز^۴، ۲۰۰۵). بنابراین، با توجه به نقش مؤثر خانواده در برقراری سازگاری اجتماعی، نقش مؤثر آن در الگوگیری رفتاری، و نیز با توجه به تأثیر پرخاشگری به‌عنوان یک مانع درونی سازگاری، عدم محبوبیت دانش‌آموزان پرخاشگر، و نیز با توجه به تأثیر منفی مشکل پرخاشگری بر فرد، دوست‌یابی، و زندگی آینده او ضروری است با آموزش مهارت‌های ارتباطی به مادر و تغییر الگوها و شناخت‌های فرزندان در جهت کاهش پرخاشگری و ارتقای سازگاری اجتماعی فرزندان گام برداشت.

همان‌طور که ذکر شد سازگاری اجتماعی در زمینه‌های مختلف زندگی نقش اساسی ایفا می‌کند. یکی از تأثیرات متغیر فوق بر نقشی است که در یادگیری و پیشرفت تحصیلی ایفا می‌کند. پیشرفت تحصیلی توانایی‌ها و مهارت‌های اکتسابی، پیشرفت و موفقیت دانش‌آموز در

-
1. Arai, Tominaga, Seikai & Masuda
 2. Schmitt-Eliassen, Ferstl, Wiesner Deusch, & Witt
 3. Boyle, Allan & Millar
 4. Somer, Tamir, Maguen & Litz

امر تحصیل است که با توجه به میزان دستیابی به اهداف آموزشی اندازه‌گیری می‌شود (استابر و کرامبی^۱، ۲۰۱۰؛ استانکو^۲، ۲۰۱۰؛ لیو، پاریس، هاگان و لیو^۳، ۲۰۱۱). پیشرفت تحصیلی نقش بسزایی در ادامه زندگی فرد در جنبه‌های مختلفی چون احساس خودکارآمدی، پذیرش اطرافیان، عزت نفس و حتی سلامت روان ایفا می‌کند. بنابراین، ضروری است متخصصان به انجام پژوهش‌های علمی با هدف افزایش پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان اقدام نمایند.

پژوهشگران بسیاری از رویکرد آموزش شناختی- رفتاری جهت افزایش پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان استفاده کرده‌اند (آسلم و کینگدون^۴، ۲۰۱۱؛ باسارت، دامن، بویز و ورسچورن^۵، ۲۰۱۱؛ سکتنان، مک‌کلیلاند، آکاک و موریسون^۶، ۲۰۱۰؛ هیوانگ^۷، ۲۰۱۱). علی‌بخشی و زارع^۸ طی پژوهشی در سال ۱۳۸۹ به بررسی اثربخشی آموزش خودتنظیمی یادگیری و مهارت‌های مطالعه بر پیشرفت تحصیلی دانشجویان پرداخته و به این نتیجه رسیدند که آموزش خودتنظیمی تحصیلی و مهارت‌های مطالعه پیشرفت تحصیلی را افزایش می‌دهد. در مطالعه دیگری که توسط عطارخامنه و سیف (۱۳۸۸) انجام شده است پژوهشگران به این نتیجه رسیدند که آموزش راهبردهای شناختی و فراشناختی بر پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان دختر دوره متوسطه تأثیر مثبت دارد. در تحقیقی مشابه نیز گارنر (۱۹۹۰)، به این نتیجه رسید که راهبردهای شناختی- رفتاری، یادگیری را افزایش می‌دهد. هوران و فینلدر^۹، ۱۹۸۴ (به نقل از سلیگمن، اسکالمن، دروییز، و هولن^۹، ۱۹۹۹)، طی پژوهش‌های زنجیره‌ای، با آموزش مهارت‌های حل مسئله، موجب کاهش رفتارهای پرخاشگرانه و افزایش کنترل خود در نوجوانان شدند. براساس تحقیقی دیگر، پژوهشگران دریافتند که آموزش گروهی مهار خشم به شیوه عقلانی- رفتاری- عاطفی، باعث کاهش پرخاشگری در این دانش‌آموزان می‌شود (صادقی، احمدی، و عابدی؛ ۱۳۸۱).

1. Stoeber & Crombie
2. Stankov
3. Luo, Paris, Hogan & Luo
4. Aslam, & Kingdon
5. Bossaert, Doumen, Buyse & Verschueren
6. Sektnan, McClelland, Acock & Morrison
7. Huang
8. Horan & Feindler
9. Seligman, Schulman, DeRubeis & Hollon

در تاج، مصائبی، و اسدزاده (۱۳۸۸)؛ در پژوهشی به این نتیجه رسیدند که کاهش میزان پرخاشگری در دانش‌آموزان در اثر آموزش مدیریت خشم در آنان ایجاد می‌شود. یافته‌های پژوهش کازدین^۱ (۱۹۹۳)، نیز حاکی از آن بود که آموزش حل مسئله و کنترل خشم موجب بهبود رفتارهای اجتماعی در نوجوانان با رفتارهای ضداجتماعی می‌شود (به نقل از کازدین، مارسیانو و وایتلی^۲؛ ۲۰۰۵). به علاوه، آموزش گروهی مهارت‌های اجتماعی باعث بهبود رفتار نوجوانان بزهکار می‌شود و آموزش این مهارت‌ها موجب بهبود سازگاری فردی - اجتماعی در آن‌ها خواهد شد (عطاری، شهنی‌بیلاق، و کوچکی؛ ۱۳۸۴). بنابراین، می‌توان آموزش مهارت‌های ارتباطی با رویکرد شناختی-رفتاری در جهت بهبود سازگاری اجتماعی، پرخاشگری و پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان استفاده کرد.

بررسی‌های کنونی نشان داد بیشتر پژوهش‌های انجام شده در گروه‌های سنی کودک و نوجوان بوده است و کمتر آموزش مهارت‌های ارتباطی به والدین، به خصوص مادران و بررسی اثربخشی آن بر فرزندان اختصاص داشته است. با توجه به خلأ پژوهشی در این زمینه و با توجه به اهمیت و ضرورت پژوهش در زمینه سازگاری اجتماعی، پرخاشگری، و پیشرفت تحصیلی پژوهشگران بر آن شدند به بررسی اثربخشی آموزش مهارت‌های ارتباطی به مادران بر سازگاری اجتماعی، پرخاشگری، و پیشرفت تحصیلی فرزندانشان بپردازند.

فر ضیبه‌های پژوهش

۱. آموزش مهارت‌های ارتباطی به مادران، منجر به افزایش سازگاری اجتماعی فرزندان می‌شود.
۲. آموزش مهارت‌های ارتباطی به مادران، منجر به کاهش پرخاشگری فرزندان می‌شود.
۳. آموزش مهارت‌های ارتباطی به مادران، منجر به افزایش پیشرفت تحصیلی فرزندان می‌شود.

روش

جامعه پژوهش حاضر شامل کلیه دانش‌آموزان دختر مقطع دبیرستان منطقه ۱۲ آموزش و پرورش شهر تهران به همراه مادرانشان بودند. از میان جامعه فوق، نمونه پژوهش با روش نمونه‌گیری خوشه‌ای انتخاب شد. بدین صورت که ابتدا ۴ دبیرستان دخترانه در منطقه ۱۲ و سپس از هر مدرسه ۵ کلاس انتخاب، سپس با هماهنگی مسئولان مدرسه، از دانش‌آموزان خواسته شد به پرسشنامه سازگاری اجتماعی پاسخ دهند. کلیه پاسخ‌دهندگان انتخاب شدند که سازگاری اجتماعی کمی داشتند. از مادران آن‌ها دعوت شد تا در یک جلسه توجیهی شرکت کنند. سپس، از بین مادران داوطلب شرکت در پژوهش، ۵۰ نفر به‌طور تصادفی انتخاب و در دو گروه آزمایشی و کنترل انتخاب قرار گرفتند. پس از آن، دانش‌آموزان هر دو گروه پرسشنامه پرخاشگری را تکمیل کردند و نمرات معدل تحصیلی دانش‌آموزان در نیمه اول سال تحصیلی نیز ثبت شد.

این پژوهش یک مطالعه نیمه‌تجربی همراه با گماردن تصادفی آزمودنی‌ها، در گروه آزمایشی و کنترل، به همراه پیش‌آزمون و پس‌آزمون است. ابزارهای مورد استفاده در پژوهش عبارت‌اند از:

پرسشنامه پرخاشگری: این پرسشنامه در سال ۱۹۹۲ به وسیله آرنولد اچ. باس و مارک پری تدوین شده است که حاوی ۲۹ ماده می‌باشد و چهار جنبه از پرخاشگری را می‌سنجد. پرخاشگری کلامی، پرخاشگری فیزیکی، خشم، و خصومت مؤلفه‌های این پرسشنامه هستند. این پرسشنامه از همسانی درونی خوبی برخوردار است. ضرایب آلفا برای خرده‌مقیاس‌های پرخاشگری فیزیکی، کلامی، خشم، و خصومت به ترتیب ۰/۸۵، ۰/۷۲، ۰/۸۳، و ۰/۷۷ و ضریب آلفای کل نمرات پرسشنامه ۰/۸۹ می‌باشد (سامانی، ۱۳۸۶). این پرسشنامه در دو مرحله پیش-آزمون و پس‌آزمون توسط دانش‌آموزان مورد مطالعه تکمیل شد.

مقیاس سازگاری اجتماعی: به‌منظور ارزیابی سازگاری اجتماعی دانش‌آموزان از مقیاس سازگاری اجتماعی^۱ (CTP) پرسشنامه شخصیتی کالیفرنیا (۱۳۵۳) که شامل ۹۰ سؤال است، استفاده می‌شود. سازگاری اجتماعی شامل شش مقیاس فرعی است که هر کدام ۱۵ سؤال دارد.

1. California test of personality

خرده‌مقیاس‌های فرعی این مقیاس شامل (۱) معیارهای اجتماعی، (۲) مهارت‌های اجتماعی، (۳) گرایش‌های ضد اجتماعی، (۴) روابط خانوادگی، (۵) روابط مدرسه‌ای، و (۶) روابط اجتماعی است (طولابی، صمدی، و مطهری‌نژاد؛ ۱۳۹۲). ضریب پایایی این آزمون توسط خجسته‌مهر، رضا، عباس‌پور، گرایبی، و کوچکی (۱۳۹۱)، با استفاده از آلفای کرونباخ ۰/۷۰ به‌دست آمد. نتایج نشان داد مقیاس دارای پایایی قابل قبولی است. در پژوهش عسگری و روشنی (۱۳۹۱) نیز ضریب همسانی درونی این مقیاس با روش آلفای کرونباخ ۰/۹۷ و با روش تنصیف ۰/۹۸ محاسبه شد. این پرسشنامه در دو مرحله پیش‌آزمون و پس‌آزمون توسط دانش‌آموزان مورد مطالعه تکمیل شد.

به‌منظور ارزیابی پیشرفت تحصیلی از شاخص معدل تحصیلی استفاده شده است. نظر به فرض اصلی پژوهشگران بر تبیین موفقیت و پیشرفت تحصیلی، شاخص معدل تحصیلی عملیاتی‌تر و عینی‌تر از سایر شاخص‌ها به نظر می‌آید.

پس از انتخاب نمونه و تکمیل پرسشنامه‌ها، متغیر مستقل، یعنی برنامه ۱۰ جلسه‌ای آموزش مهارت‌های ارتباطی با رویکرد شناختی - رفتاری گروهی (یک روز در هفته و هر جلسه به مدت ۳ ساعت) برای مادران گروه آزمایشی اجرا شد. در ابتدای هر جلسه جزوه، برگه تکلیف^۱، و کاربرگ‌های تمرینی^۲ مرتبط با موضوع در اختیار شرکت‌کنندگان قرار داده می‌شد و شرکت‌کنندگان در گروه‌های کوچک تمرین‌های ارائه شده در جزوه‌های آموزشی و کاربرگ‌های آماده شده را انجام می‌دادند. محتوای آموزش داده شده، برگرفته از پیشینه پژوهشی و منابع اطلاعات علمی طراحی و اجرا شد که در جدول ۱ آمده است (بایر و گارلند^۳، ۲۰۰۵؛ بینکام، گلوگ، فلاناگان و پین^۴، ۲۰۰۴؛ رایسا^۵ و همکاران، ۲۰۰۹؛ سیتنیکو، روهان، ایوانس، ماهون و نیلنی^۶، ۲۰۱۳؛ لهی، کراوتر و اروین^۷، ۲۰۰۸؛ لی، اکسیونگ، ژانگ، یو، چن^۸،

-
1. homework
 2. worksheet
 3. Baer & Garland
 4. Pinkham, Gloege, Flanagan & Penn
 5. Ricca
 6. Sitnikov, Rohan, Evans, Mahon & Nillni
 7. Leahey, Crowther & Irwin
 8. Li, Xiong, Zhang, Yu & Chen

۲۰۱۴؛ هدمن^۱ و همکاران، ۲۰۱۳؛ همامسی^۲، ۲۰۰۶؛ فتی و کاظم‌زاده‌عطوفی، ۱۳۸۵؛ فتی و موتابی، (۱۳۸۵).

جدول ۱. محتوای آموزشی

جلسات	عناوین محتوای آموزشی
جلسه اول تا سوم	سلام و خیر مقدم، آشنایی اعضا با یکدیگر، مفهوم ارتباط و عناصر آن، سبک‌های ارتباطی، روش‌های تقویت عناصر ارتباطی، گوش دادن فعال، تکنیک‌های تقویت گوش دادن فعال
جلسه چهارم تا نهم	آشنایی با هیجان‌ها، مفهوم هیجان‌ها منفی، عوامل وابسته به هیجان‌ها منفی، شناخت علائم و نشانه‌های هیجان‌ها منفی، ویژگی‌های موقعیت ایجادکننده هیجان‌ها منفی، نام‌گذاری هیجان‌ها و احساسات، شناخت افکار، شناخت باورهای کاذب، افزایش توان مقابله، تکنیک‌های مدیریت هیجان‌ها منفی در خانواده
جلسه دهم	بررسی و مرور جلسات قبل، بهره‌گیری از جلسات آموزشی قبل به صورت عملی، بررسی تجارب شرکت‌کننده‌ها در اجرای برنامه در خانه و رفع اشکالات و نواقص

یافته‌ها

داده‌های حاصل از مقیاس سازگاری اجتماعی، پرسشنامه پرخاشگری (دو مرحله پیش‌آزمون و پس‌آزمون)، و شاخص معدل تحصیلی (دو نیمسال تحصیلی) در دو گروه آزمایش و کنترل بر اساس هدف پژوهش مورد تحلیل قرار گرفت. در این پژوهش، از محاسبه شاخص‌های آمار توصیفی، همچون میانگین و انحراف معیار برای ارائه اطلاعات توصیفی استفاده شد. برای مقایسه میانگین نمرات گروه‌های آزمایشی و کنترل، قبل و بعد از مداخله، از آزمون معنی‌داری تفاوت نمرات پس‌آزمون با منظور کردن نمرات پیش‌آزمون به‌عنوان تحلیل کوواریانس و نیز از روش آماری اندازه‌گیری مکرر استفاده شد.

در جدول ۲ شاخص‌های توصیفی شامل میانگین و انحراف استاندارد نمره‌های پیش‌آزمون و پس‌آزمون گروه آزمایش، و نمره‌های پیش‌آزمون و پس‌آزمون گروه کنترل در مقیاس سازگاری اجتماعی، پرسشنامه پرخاشگری، و شاخص معدل تحصیلی آمده است.

1. Hedman
2. Hamamci

جدول ۲: شاخص‌های توصیفی مقیاس‌های پژوهش در گروه‌ها در پیش‌آزمون و پس‌آزمون

متغیر	مشخصه آماری	گروه آزمایش		گروه کنترل	
		پیش‌آزمون	پس‌آزمون	پیش‌آزمون	پس‌آزمون
سازگاری اجتماعی	میانگین	۱۹/۸۵	۵۸/۴۵	۲۱/۳۷	۲۲/۰۳
	انحراف استاندارد	۸/۵۴	۶/۳۲	۷/۷۴	۵/۹۸
پرخاشگری	میانگین	۷۵/۱۱	۵۸/۳۴	۷۶/۳۴	۶۹/۸۷
	انحراف استاندارد	۹/۱۸	۷/۰۲	۱۱/۵۴	۱۲/۰۸
پیشرفت تحصیلی	میانگین	۱۴/۴۱	۱۶/۳۳	۱۴/۴۵	۱۴/۴۹
	انحراف استاندارد	۳/۱۶	۲/۳۱	۳/۱۹	۳/۴۳

همان‌گونه که در جدول ۲ مشاهده می‌شود میانگین نمرات متغیرهای سازگاری اجتماعی، پرخاشگری، و پیشرفت تحصیلی گروه کنترل (به ترتیب ۲۱/۳۷، ۷۶/۳۴، و ۱۴/۴۵) و آزمایش (به ترتیب ۱۹/۸۵، ۷۵/۱۱، و ۱۴/۴۱) در مرحله پیش‌آزمون تفاوت چشمگیری را نشان نمی‌دهد؛ در حالی که در مرحله پس‌آزمون تفاوت قابل ملاحظه‌ای بین گروه آزمایش (به ترتیب ۵۸/۴۵، ۵۸/۳۴، و ۱۶/۳۳) و کنترل (به ترتیب ۲۲/۰۳، ۶۹/۸۷، و ۱۴/۴۹) مشاهده می‌شود. برای بررسی تغییرات درون‌گروهی فرضیات این پژوهش از آزمون اندازه‌گیری مکرر استفاده شده که نتایج آن در جدول ۳ آمده است.

جدول ۳: نتایج آزمون اندازه‌گیری مکرر مقیاس‌های پژوهش

مشخصه‌های آماری	گروه		آزمایش		کنترل	
	زمان	پیش‌آزمون - پس‌آزمون	پیش‌آزمون - پس‌آزمون	پیش‌آزمون - پس‌آزمون	پیش‌آزمون - پس‌آزمون	پیش‌آزمون - پس‌آزمون
سازگاری اجتماعی	۳/۶۴	۰/۰۰۲	۰/۸۶	۰/۰۶	۰/۰۶	۰/۰۶
پرخاشگری	۳/۱۴	۰/۰۰۸	۰/۷۵	۰/۰۶	۰/۰۶	۰/۰۶
پیشرفت تحصیلی	۵/۲۸	۰/۰۰۱	۱/۰۴	۰/۰۱۲	۰/۰۱۲	۰/۰۱۲

با توجه به جدول ۳، تفاوت بین میانگین نمرات پیش‌آزمون و پس‌آزمون متغیرهای سازگاری اجتماعی، پرخاشگری، و پیشرفت تحصیلی در گروه آزمایش، پس از کنترل تفاوت‌های اولیه در پیش‌آزمون، در نمره سازگاری اجتماعی، پرخاشگری، و پیشرفت تحصیلی معنی‌دار بوده است (به ترتیب $P < 0/002$ ، $P < 0/008$ ، و $P < 0/01$). در حالی که بین نمرات پیش‌آزمون و پس‌آزمون گروه کنترل در نمره سازگاری اجتماعی، پرخاشگری، و پیشرفت

تحصیلی تفاوت معنی داری وجود ندارد (به ترتیب $P > 0/06$ ، $P > 0/06$ و $P > 0/012$). بنابراین، آموزش مهارت‌های ارتباطی به مادران بر افزایش سازگاری اجتماعی، کاهش پرخاشگری، و افزایش پیشرفت تحصیلی فرزندان در گروه آزمایش تأثیرگذار بوده و این تغییرات ناشی از گذشت زمان یا شانس نمی‌باشد.

برای بررسی تغییرات بین گروهی فرضیات این پژوهش از آزمون تحلیل کوواریانس استفاده شده که نتایج آن در جدول ۴ آمده است.

جدول ۴: نتایج آزمون تحلیل کوواریانس مقیاس‌های پژوهش

Sig	F	میانگین مجذورات	درجه آزادی	مجموع مجذورات	شاخص آماری منابع تغییرات
0/05	312/14	594/41	1	594/41	پیش آزمون سازگاری اجتماعی
0/043	279/87	528/36	1	528/36	پر خاشگری
0/032	432/26	684/21	1	684/21	پیشرفت تحصیلی
0/002	19/57	75/22	1	75/22	پس آزمون سازگاری اجتماعی
0/004	18/54	59/68	1	59/68	پر خاشگری
0/04	23/16	89/36	1	89/36	پیشرفت تحصیلی
		31/49	47	31/49	واریانس خطا سازگاری اجتماعی
		29/02	47	29/02	پر خاشگری
		42/13	47	42/13	پیشرفت تحصیلی
		701/12	50	701/12	مجموع سازگاری اجتماعی
		617/06	50	617/06	پر خاشگری
		815/70	50	815/70	پیشرفت تحصیلی

همان‌گونه که جدول ۴ نشان می‌دهد، تفاوت معنی داری بین میانگین نمرات پس‌آزمون گروه آزمایش با پس‌آزمون گروه کنترل، پس از کنترل تفاوت‌های اولیه در پیش‌آزمون در میزان سازگاری اجتماعی، پر خاشگری، و پیشرفت تحصیلی (به ترتیب) $P < 0/002$ ، $P < 0/004$ ، و $P < 0/04$ وجود دارد. بنابراین، یافته‌های فوق هر سه فرضیه پژوهش حاضر را تأیید می‌کند. به عبارت دیگر، آموزش مهارت‌های ارتباطی به مادران، در افزایش سازگاری اجتماعی، کاهش پر خاشگری، و افزایش پیشرفت تحصیلی در فرزندان مؤثر بوده است.

بحث و نتیجه‌گیری

پژوهش حاضر با هدف بررسی اثربخشی آموزش مهارت‌های ارتباطی به مادران بر سازگاری اجتماعی، پرخاشگری و پیشرفت تحصیلی فرزندان انجام گرفت. طبق هدف فوق، پرسشنامه سازگاری اجتماعی و پرخاشگری در دو مرحله پیش‌آزمون و پس‌آزمون توسط دانش‌آموزان تکمیل و شاخص معدل تحصیلی دو نیمسال تحصیلی نیز جمع‌آوری شد. تحلیل یافته‌ها نشان داد آموزش مهارت‌های ارتباطی به مادران، موجب افزایش سازگاری اجتماعی، کاهش پرخاشگری، و افزایش پیشرفت تحصیلی فرزندان شده است. نتایج فوق با پژوهش‌های صورت گرفته در این زمینه همخوان است (باسارت و همکاران، ۲۰۱۱؛ بایر و گارلند، ۲۰۰۵؛ بایلی و همکاران، ۲۰۰۴؛ پینکام و همکاران، ۲۰۰۴؛ رایسا و همکاران، ۲۰۰۹؛ لمیرایز و همکاران، ۲۰۰۵؛ لهی و همکاران، ۲۰۰۸؛ هدمن و همکاران، ۲۰۱۳؛ همامسی، ۲۰۰۶).

کازدین (۱۹۹۳)، با آموزش حل مسئله و کنترل خشم شاهد بهبود رفتارهای اجتماعی در نوجوانان با رفتارهای ضداجتماعی بود (به نقل از کازدین، ماریانو و وایتلی، ۲۰۰۵). عطاری و همکاران (۱۳۸۴) نیز به آموزش گروهی مهارت‌های اجتماعی به نوجوانان بزهکار پرداختند. نتایج پژوهش آن‌ها حاکی از بهبود رفتار نوجوانان بزهکار و بهبود سازگاری فردی-اجتماعی در آن‌ها بود. مطالعات یاد شده همگی با این یافته پژوهش حاضر که آموزش مهارت‌های ارتباطی به مادران منجر به افزایش سازگاری اجتماعی فرزندان شده است، همسو می‌باشد. بنابراین، می‌توان گفت فرضیه نخست پژوهش، بر اساس پیشینه پژوهش قابل تأیید است. یافته دیگر پژوهش حاضر این است که آموزش مهارت‌های ارتباطی به مادران باعث کاهش پرخاشگری فرزندان شده است. همسو با این یافته، هوران و فینلدر (۱۹۸۴)؛ به نقل از سلینگمن و همکاران، (۱۹۹۹)، اظهار می‌دارند آموزش مهارت‌های حل مسئله، موجب کاهش رفتارهای پرخاشگرانه و افزایش کنترل خود در نوجوانان می‌شود. صادقی و همکاران (۱۳۸۱) نیز به آموزش گروهی مهارت خشم به شیوه عقلانی-رفتاری-عاطفی در دانش‌آموزان پرداختند و کاهش پرخاشگری در این دانش‌آموزان را نتیجه گرفتند. سایر پژوهشگران نیز معتقدند آموزش مدیریت خشم باعث کاهش پرخاشگری در دانش‌آموزان می‌شود (درتاج و همکاران، ۱۳۸۸).

پیشینه‌های ذکر شده همگی در جهت تأیید فرضیه دوم مطالعه کنونی است. پژوهشگران دیگر نیز نشان داده‌اند که افزایش پیشرفت تحصیلی در اثر آموزش خود تنظیمی تحصیلی و مهارت-

های مطالعه حاصل می‌شود (علی‌بخشی و زارع، ۱۳۸۹). گارنر (۱۹۹۰) نیز اذعان می‌دارد راهبردهای شناختی-رفتاری، یادگیری را افزایش می‌دهد. علاوه بر این، پژوهشگران دیگر نیز معتقدند که آموزش راهبردهای شناختی و فراشناختی بر پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان دختر دوره متوسطه تأثیر مثبت دارد (عطارخامنه و سیف، ۱۳۸۸). نتایج یادشده همگی همسو با این یافته پژوهش حاضر است که آموزش مهارت‌های ارتباطی به مادران سبب افزایش پیشرفت تحصیلی فرزندان شده است. پیشینه پژوهشی یاد شده مهر تأییدی است بر فرضیه سوم.

متخصصانی چون الوفیتوی (۲۰۰۸)، پولات (۲۰۰۳)، و لمیرایز و همکاران (۲۰۰۵)، در تعریف سازگاری اجتماعی می‌نویسند: «سازگاری اجتماعی فرآیندی است پیچیده، ناشی از تعامل فرد با محیط». در این مطالعه نیز بهبود مهارت ارتباطی و تعامل فرد با محیط، سبب بهبود سازگاری اجتماعی شده است. سایرین نیز اذعان می‌دارند در فرآیند سازگاری فرد باید از مهارت‌های لازم برای برقراری ارتباط با دیگران، جهت رفع نیازهایش برخوردار باشد (سریتی و همکاران، ۲۰۰۵؛ کورتراک، ۲۰۰۸؛ ماتیاکس-کولز و همکاران، ۲۰۰۵). دانش‌آموزان مورد مطالعه، مهارت‌های لازم برای برقراری ارتباط با دیگران و سازگاری اجتماعی را با الگوگیری از مادرانشان آموختند.

از طرفی، پولات (۲۰۰۳) و گرونهام و همکاران (۲۰۱۰)، معتقدند شرایط خانوادگی از جمله کیفیت روابط والدین و فرزندان از عواملی مؤثر بر سازگاری اجتماعی است. در نتیجه، آموزش مهارت‌های ارتباطی به مادران و روش‌های بهبود رابطه با فرزندان در مطالعه کنونی، منجر به ارتقای سطح سازگاری اجتماعی فرزندان شده است. آریا و همکاران (۲۰۰۷)، اسکمیت-الیسن و همکاران (۲۰۰۷)، بایلی و همکاران (۲۰۰۴)، و سامر و همکاران (۲۰۰۵) نیز به نقش مؤثر خانواده در برقراری سازگاری اجتماعی و نقش مؤثر آن در الگوگیری رفتاری اشاره می‌کنند و پرخاشگری را به‌عنوان یک مانع درونی سازگاری بر می‌شمرند. این پژوهش با آموزش مهارت‌های ارتباطی و مقابله با هیجانات منفی در خانواده به مادر و با تغییر الگوها و شناخت‌های فرزندان، سبب کاهش پرخاشگری (مانع درونی سازگاری) و ارتقای سازگاری اجتماعی فرزندان شد. متخصصان متعدد اذعان می‌دارند آموزش مهارت‌ها، همچون مهارت‌های ارتباطی با رویکرد آموزش شناختی-رفتاری باعث افزایش پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان می‌شود (آسلم و کینگدون، ۲۰۱۱؛ باسارت و همکاران، ۲۰۱۱؛ سکتان و همکاران، ۲۰۱۰؛

هیوانگ، (۲۰۱۱)، که در مطالعه حاضر نیز این نتیجه حاصل شد. از آنجاکه در این مطالعه شیوه‌های برقراری ارتباط مؤثر در خانواده، مذاکره و گوش دادن فعال در خانواده، عناصر اصلی ارتباط، ارتباط کلامی و غیرکلامی، موانع ارتباط مؤثر، سبک‌های سالم و ناسالم در برقراری ارتباط، مقابله با هیجانات منفی در خانواده به مادران آموزش داده شد، برنامه فوق بر مهارت‌های ارتباطی مادران و در نتیجه کیفیت رابطه مادر-فرزند تأثیر مثبت گذاشت. بهبود کیفیت رابطه مادر-فرزند نیز بر سازگاری اجتماعی فرزند مؤثر بود. از طرفی، افکار و باورهای مادر درباره پرخاشگری تغییر کرد و این مادران به‌عنوان الگویی برای فرزندانشان شدند و مادران توانستند نقش الگوی سالم را بازی کنند و هم توانستند باورها و نگرش‌های فرزندانشان را راجع به پرخاشگری تغییر دهند. کاهش پرخاشگری (مانع درونی) خود نیز نقش بسزایی در ارتقای سازگاری اجتماعی داشت. به‌علاوه، با افزایش سازگاری اجتماعی، ارتباطات اجتماعی او با همسالان، همکلاسی‌ها، و معلمان نیز بهبود یافت و این عامل بر پیشرفت تحصیلی این دانش‌آموزان تأثیر گذاشت.

در مجموع، با توجه پیشینه نظری قوی، و همسو بودن نتایج پژوهش حاضر با پیشینه پژوهشی می‌توان ادعا کرد. آموزش مهارت‌های ارتباطی به مادران باعث افزایش سازگاری اجتماعی، کاهش پرخاشگری، و افزایش پیشرفت تحصیلی فرزندان شده است. بنابراین، می‌توان از آموزش مهارت‌های ارتباطی به مادران در جهت بهبود سازگاری اجتماعی، پرخاشگری، و پیشرفت تحصیلی فرزندان استفاده کرد. لذا به مدارس و مراکز روان‌شناسی و مشاوره پیشنهاد می‌شود آموزش مهارت‌های ارتباطی به اعضای خانواده، به‌ویژه مادران را در برنامه‌های کاری خود مد نظر قرار دهند. به والدین، به‌خصوص مادران، پیشنهاد می‌شود به‌منظور بهبود متغیرهای روان‌شناختی در اعضای خانواده، در جهت ارتقای مهارت‌های ارتباطی خود و اعضای خانواده خود تلاش نمایند. به‌علت محدودیت‌های پژوهشی در این پژوهش مهارت‌های ارتباطی مادران و رابطه مادر-فرزند ارزیابی نشد، در اینجا پیشنهاد می‌شود پژوهشگران موارد فوق را در پژوهش‌های آتی در برنامه کاری خود قرار دهند.

منابع

- خجسته‌مهر، رضا، عباس‌پور، ذبیح‌الله، گرای، امین و کوچکی، رحیم (۱۳۹۱). تأثیر برنامه موفقیت تحصیلی بر عملکرد و خودپنداره تحصیلی، نگرش نسبت به مدرسه، یادگیری شیوه موفقیت در مدرسه و سازگاری اجتماعی دانش‌آموزان. *مجله روان‌شناسی مدرسه*، ۱(۱)، ۲۷-۴۵.
- درتاج، فریبرز، اسدزاده، حسن و اسدالله، مصائبی (۱۳۸۸). تأثیر آموزش مهارت‌های کنترل خشم بر پرخاشگری و سازگاری اجتماعی دانش‌آموزان پسر ۱۵-۱۲ ساله. *فصلنامه روان‌شناسی کاربردی*، ۳(۴)، ۷۲-۶۲.
- سامانی، سیامک (۱۳۸۶). بررسی پایایی و روایی پرسش‌نامه پرخاشگری باس و پری. *مجله روان‌پزشکی و روان‌شناسی بالینی ایران*، ۴، ۳۵۹-۳۶۵.
- صادقی، احمد، احمدی، احمد و عابدی، محمدرضا (۱۳۸۱). بررسی اثربخشی آموزش گروه مهار خشم به شیوه عقلانی - رفتاری - عاطفی بر کاهش پرخاشگری. *مجله روان‌شناسی*، ۶(۲۱)، ۵۲-۶۲.
- طولابی، زینب، صمدی، سعید و مطهری‌نژاد، فاطمه (۱۳۹۲). بررسی نقش میانجی عزت نفس و خودکارآمدی در رابطه بین سبک زندگی اسلامی و سازگاری اجتماعی جوانان شهر مشهد. *فصلنامه مطالعات جامعه‌شناختی جوانان*، ۳(۹)، ۱۱۵-۱۳۲.
- عسگری، پرویز و روشنی، خدیجه (۱۳۹۱). مقایسه هوش فرهنگی، هوش هیجانی، سازگاری فردی - اجتماعی دانشجویان زن و مرد دانشگاه آزاد اسلامی واحد اهواز. *فصلنامه علمی پژوهشی زن و فرهنگ*، ۳(۱۲)، ۴۹-۶۳.
- عطارخامنه، فاطمه و سیف، علی اکبر (۱۳۸۸). تأثیر آموزش راهبردهای یادگیری مطالعه فرا شناختی بر انگیزش و پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان. *پژوهشنامه مطالعات روان‌شناسی تربیتی*، ۹، ۷۴-۵۷.
- عطاری، یوسفعلی، شهینی‌بیلاق، منیجه، بشلیده، کیومرث و کوچکی، عاشورمحمد (۱۳۸۴). بررسی تأثیر آموزش گروهی مهارت‌های اجتماعی در سازگاری فردی - اجتماعی نوجوانان بزهکار در شهرستان گنبد کاووس. *مجله علوم تربیتی و روان‌شناسی*، ۱۲(۳)،

- علی‌بخشی، سیده‌زهرا و زارع، حسین (۱۳۸۹). اثربخشی آموزش خود تنظیمی یادگیری و مهارت‌های مطالعه بر پیشرفت تحصیلی دانشجویان. *روانشناسی کاربردی*، ۴(۳)، ۶۹-۸۰.
- فتی، لادن و کاظم‌زاده عطوفی، مهرداد (۱۳۸۵). *مهارت حل مسئله*. تهران: دانژه.
- فتی، لادن و موتابی، فرشته (۱۳۸۵). *مهارت روابط بین‌فردی مؤثر*. تهران: دانژه.
- Arai, T., Tominaga, O., Seikai, T., & Masuda, R. (2007). Observational learning improves predator avoidance in hatchery-reared Japanese flounder *Paralichthys olivaceus* juveniles. *Journal of Sea Research*, 58(1), 59-64.
- Aslam, M., & Kingdon, G. (2011). What can teachers do to raise pupil achievement?. *Economics of Education Review*, 30(3), 559-574.
- Baer, S., & Garland, E.J. (2005). Pilot Study of Community-Based Cognitive Behavioral Group Therapy for Adolescents With Social Phobia. *Journal of the American Academy of Child & Adolescent Psychiatry*, 44(3), 258-264.
- Barrantes-Vidal, N., Lewandowski, K.E., & Kwapil, T.R. (2010). Psychopathology, social adjustment and personality correlates of schizotypy clusters in a large nonclinical sample. *Schizophrenia Research*, 122(1-3), 219-225.
- Bossaert, G., Doumen, S., Buyse, E., & Verschueren, K. (2011). Predicting children's academic achievement after the transition to first grade: A two-year longitudinal study. *Journal of Applied Developmental Psychology*, 32(2), 47-57.
- Boyle, S., Allan, C., & Millar, K. (2004). Cognitive-behavioural interventions in a patient with an anxiety disorder related to diabetes. *Behaviour Research and Therapy*, 42(3), 357-366.
- Courtwhigh, D.T. (2008). Gender imbalances in history: causes, consequences and social adjustment. *Reproductive BioMedicine Online*, 16(1), 32-40.
- Grunebaum, M.F., Galfalvy, H.C., Mortenson, L.Y., Burke, A.K., Oquendo, M.A., & Mann, J.J. (2010). Attachment and social adjustment: Relationships to suicide attempt and major depressive episode in a prospective study. *Journal of Affective Disorders*, 123(1-3), 123-130.
- Hamamci, Z. (2006). Integrating psychodrama and cognitive behavioral therapy to treat moderate depression. *The Arts in Psychotherapy*, 33(3), 199-207.
- Hedman, E., Mortberg, E., Hesser, H., Clark, D.M., Lekander, M., Andersson, E., & Ljotsson, B. (2013). Mediators in psychological treatment of social anxiety disorder: Individual cognitive therapy compared to cognitive behavioral group therapy. *Behaviour Research and Therapy*, 51(10), 696-705.
- Huang, C. (2011). Self-concept and academic achievement: A meta-analysis of longitudinal relations. *Journal of School Psychology*, 49(5), 505-528.
- Kazdin, A.E., Marciano, P.L., & Whitley, M. (2005). The therapeutic alliance in cognitive behavioral treatment of children referred for oppositional, aggressive, and antisocial behavior. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 73, 726-730.

- Leahey, T.M., Crowther, J.H., & Irwin, S.R. (2008). A Cognitive-Behavioral Mindfulness Group Therapy Intervention for the Treatment of Binge Eating in Bariatric Surgery Patients. *Cognitive and Behavioral Practice, 15*(4), 364-375.
- Lemerise, E.A., Gregory, D.S., & Fredstrom, B.K. (2005). The influence of provocateurs' emotion displays on the social information processing of children varying in social adjustment and age. *Journal of Experimental Child Psychology, 90*(4), 344-366.
- Li, L., Xiong, L., Zhang, S., Yu, Q., & Chen, M. (2014). Cognitive-behavioral therapy for irritable bowel syndrome: A meta-analysis. *Journal of Psychosomatic Research, 77*(1), 1-12.
- Luo, W., Paris, S.G., Hogan, D., & Luo, Z. (2011). Do performance goals promote learning? A pattern analysis of Singapore students' achievement goals. *Contemporary Educational Psychology, 36*(2), 165-176.
- Mataix-Cols, D., Cowley, A.J., Hankins, M., Schneider, A., Bachofen, M., Kenwright, M., Gega, L., Cameron, R., & Marks, I.M. (2005). Reliability and validity of the Work and Social Adjustment Scale in phobic disorders. *Comprehensive Psychiatry, 46*(3), 223-228.
- McWayne, C., & Cheung, K. (2009). A picture of strength: Preschool competencies mediate the effects of early behavior problems on later academic and social adjustment for Head Start children. *Journal of Applied Developmental Psychology, 30*(3), 273-285.
- Olofintoye, T.T. (2008) Integrated classrooms and the psycho-social adjustment of students with hearing impairment and the hearing. *International Journal of Sustainable Development, 1*(2), 8-14.
- Polat, F. (2003). Factors affecting psycho-social adjustment of deaf students. *Journal of Deaf Studies and Deaf Education, 8*(3), 325-339.
- Pinkham, A.E., Gloege, A.T., Flanagan, S., & Penn, D.L. (2004). Group cognitive-behavioral therapy for auditory hallucinations: A pilot study. *Cognitive and Behavioral Practice, 11*(1), 93-98.
- Ricca, V., Castellini, G., Mannucci, E., Sauro, C.L., Ravaldi, C., Rotella, C., & Faravelli, C. (2009). Comparison of individual and group cognitive behavioral therapy for binge eating disorder. A randomized, three-year follow-up study. *Appetite, 55*(3), 656-665.
- Seligman, M.E., Schulman, P., DeRubeis, R.J., & Hollon, S.D. (1999). The prevention of depression and anxiety. *Prevention and Treatment, 2*(8), 1-24.
- Schmitt-Eliassen, J., Ferstl, R., Wiesner, C., Deusch, G., & Witt, K. (2007). Feedback-based versus observational classification learning in healthy aging and Parkinson's disease. *Brain Research, 1142*, 178-188.
- Sektan, M., McClelland, M.M., Acock, A., & Morrison, F.J. (2010). Relations between early family risk, children's behavioral regulation, and academic achievement. *Early Childhood Research Quarterly, 25*(4), 464-479.
- Serretti, A., Mandelli, L., Lorenzi, C., & Smeraldi, E. (2005). Social adjustment could be associated with the serotonin transporter gene in remitted patients with mood disorders and healthy subjects. *Psychiatry Research, 134*(2), 191-194.

- Sitnikov, L., Rohan, K.J., Evans, M., Mahon, J.N. & Nillni, Y.I. (2013). Cognitive predictors and moderators of winter depression treatment outcomes in cognitive-behavioral therapy vs. light therapy. *Behaviour Research and Therapy*, 51(12), 872-881.
- Somer, E., Tamir, E., Maguen, S., & Litz, B.T. (2005). Brief cognitive-behavioral phone-based intervention targeting anxiety about the threat of attack: a pilot study. *Behaviour Research and Therapy*, 43(5), 669-679.
- Stankov, L.(2010). Unforgiving Confucian culture: A breeding ground for high academic achievement, test anxiety and self-doubt?. *Learning and Individual Differences*, 20(6), 555-563.
- Stoeber, J., & Crombie, R. (2010). Achievement goals and championship performance: Predicting absolute performance and qualification success. *Psychology of Sport and Exercise*, 11(6), 513-521.
- Tunde, O.T. (2010). Towards inclusion: the trends of psycho-social adjustment of students in Nigerian integrated junior secondary schools. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 5, 1146-1150.



پروہشگاہ علوم انسانی و مطالعات فرہنگی
پرتال جامع علوم انسانی